

Alternativ- og supplerende kommunikasjon

*En kvantitativ undersøkelse om boliglederes
erfaringer om informasjonsoverføring*

Lene Dåsvand Aanning



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultetet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2014

Alternativ- og supplerende kommunikasjon

En kvantitativ undersøkelse om boliglederes erfaringer om informasjonsoverføring

© Forfatter

År: 2014

Tittel: Alternativ- og supplerende kommunikasjon

Forfatter: Lene Dåsvand Aanning

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Formål og problemstilling: Personer som har behov for et alternativ, eller supplement til tale, er prisgitt omgivelsenes kunnskap om alternativ og/ eller supplerende måte å kommunisere på. Videre omgivelsenes evne til å formidle informasjon til aktuelle arenaer der individene er deltagende. I Norge var det i 2011, 16000 personer som ikke kunne benytte tale som kommunikasjonsform. Blant disse var 6500 barn og unge i alderen 1-18 år (KD, 2011).

Formålet med oppgaven er å belyse hvordan status er på informasjonsoverføring fra skolen til bolig angående brukers anvendelse, utvikling, og behov for støtte ved bruk av ASK. Jeg ønsker å få svar på dette ved hjelp av boliglederes erfaringer. Følgende problemstilling er utarbeidet: *Hvilke erfaringer har boligledere om skolens informasjonsoverføring knyttet til brukernes anvendelse av alternativ- og supplerende kommunikasjon og hvordan varierer erfaringene med skoletype?*

Teori som er anvendt danner bakteppe for oppgavens forståelse. Den omhandler blant annet kommunikasjon, alternativ- og supplerende kommunikasjon, mens hovedtyngden i det teoretisk grunnlaget er forbeholdt informasjonsoverføring.

Metode: Kvantitativ tilnærming med survey som datainnsamlingsverktøy er benyttet i denne undersøkelsen. Utvalget består av ledere av barne- og eller avlastningsboliger som har brukere uten funksjonell tale i grunn- eller videregående skole.

Analyse: Kvantitativ deskriptiv data er samlet inn ved hjelp av spørreskjema. Data er kodet, bearbeidet og analysert ved hjelp av både Microsoft Excel og SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Data blir fremstilt i frekvenstabeller og krysstabell. Ved anvendelse av khi-kvadrat test er signifikans målt. Signifikansnivå er satt til 0,05. Det innebærer 95 prosent sannsynlighet for at det er sammenheng mellom variablene. Styrken på sammenheng vil bli analysert av korrelasjonsmål phi og Cramers-V.

Resultat og konklusjon: Analysen viser signifikant sammenheng mellom anvendelse av ASK i skolen og anvendelse av ASK i bolig på signifikansnivå 0,05. Mål av korrelasjonen, viser at sammenhengen er sterk.

Det er noe ulike erfaringer om skolens informasjonsoverføringer om ASK til bolig. Resultatet viser at det kun var 11,2 prosent ASK-brukere som fikk overført informasjon om ASK til bolig via kontaktbok eller medbrakt grafiske tegn. Disse ASK-brukerne var alle avhengig av nærpersoner til å betjene eget kommunikasjonshjelpemiddel. For 60,6 prosent forelå ASK-informasjon ved ansvarsgruppemøte og for de resterende 28,2 prosent brukerne forelå ikke ASK-informasjon verken på ansvarsgruppemøte eller i kontaktbok. Boliglederne som har ytret seg om savn forteller at de ønsker mer konkret informasjon om hva som jobbes med i skolen, bedre informasjon om grafiske tegn og boliglederne ønsker tettere dialog med skolen.

Sammenhengende grunn- og videregående skole var den skoletype som gav mest ASK-informasjon til boligen gjennom kontaktbok ut fra brukerantallet som er representert ved skolen (4 av 10), etterfulgt av videregående skole (1 av 10) og barneskole (3 av 42). Ungdomsskolen overførte ikke ASK-informasjon til noen av sine elever. For 20 brukere uten funksjonell tale foreligger ingen informasjon om ASK, disse er fordelt på alle skoletypene. 5 av 10 i videregående skole, 4 av 10 i sammenhengende grunn – og videregående skole, 10 av 42 i barneskolen og 1 av 10 i ungdomsskolen. Ved alle skolene er det et stort forbedringspotensial med å informere bolig om brukers kommunikasjon. Ved alle skoletypene er det også et misforhold mellom behov og bruk av ASK i skolen i følge boliglederne, og misforholdet øker i bolig.

Forord

Denne oppgaven er et resultat av mange måneder med hardt arbeid. Skriveprosessen har vært lærerik, men til tider også svært utfordrende. Det er derfor med stor glede og tilfredshet jeg skriver de siste ordene på oppgaven.

Det er mange jeg vil takke i forbindelse med denne besvarelsen. Først vil jeg takke Torø Teigum Graven for starthjelp. Jeg sender også en takk til respondentene av spørreundersøkelsen. *Takk for at dere tok dere tid til å delta.* En stor takk gir jeg min veileder Kari-Anna Bottegaard Næss som har hjulpet meg i mange frustrerende stunder, og loset meg i havn. *Takk for gode innspill, grundige og tydelige tilbakemeldninger.* Takk til Sigbjørn Nuland som gav meg følgende råd på et kritisk tidspunkt: ”Konsentrer deg om en ting av gangen, så kommer du i mål”. Bjørg D. Nuland må spesielt takkes for gode faglige innspill, oppmuntring og for alle timer med korrekturlesing. En stor takk skal min mann, Christian Aanning få, som til tider i denne masterperioden har vært mer eller mindre alenepappa. *Takk for god mat, henting og levering av barn i barnehage, og for støtte, motivasjon og oppmuntring.* Jeg må også takke alle studieveinner, øvrig familie og venner som har gitt meg støtte og oppmuntring underveis. *TUSEN TAKK!*

Oslo, Juni 2014

Lene D. Aanning

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema og problemstilling.....	2
1.1.1	Formålet med oppgaven	3
1.1.2	Problemstilling.....	3
1.1.3	Avgrensning.....	4
1.2	Oppgavens struktur	5
2	Teoretisk grunnlag.....	6
2.1	Kommunikasjon	6
2.1.1	Relasjonens betydning for kommunikasjon	7
2.1.2	Samspillet betydning for kommunikasjon	7
2.1.3	Kontekstens betydning for kommunikasjon	8
2.2	Alternativ- og supplerende kommunikasjon	8
2.2.1	Hvem er brukere av Alternativ- og supplerende kommunikasjon?	11
2.2.2	Kommunikative utviklingsfaser og språkmiljø	12
2.3	ASK-brukerens kommunikative utvikling i Bronfenbrenners økologiske system.....	13
2.4	Informasjon og informasjonsoverføring.....	14
2.4.1	Informasjonens innhold og frekvens	15
2.4.2	Informasjonsoverføringens betydning for boligpersonell og ASK-bruker.....	15
2.4.3	Informasjonsoverføringens betydning for psykososiale faktorer	21
2.4.4	Informasjonsoverføring og ansvar	22
2.4.5	Informasjonsoverføring og barrierer i skolen	24
2.5	Oppsummering av teoretisk grunnlag	25
3	Metode.....	27
3.1	Utvalg	27
3.1.1	Veien til informanter	28
3.1.2	Svarprosent og frafall	28
3.2	Datainnsamlingsverktøy	29
3.2.1	Forberedelse til utforming av spørreskjemaet	29
3.2.2	Utarbeidelse av spørreskjemaet	30
3.2.3	Skjemaegenskaper og ulemper	31
3.3	Koding og analyse.....	31
3.4	Validitet og Reliabilitet	32
3.4.1	Statistisk validitet	32
3.4.2	Begrepsvaliditet	33
3.4.3	Indre og ytre validitet	34
3.4.4	Reliabilitet	35
3.5	Forskningsetiske hensyn	35
3.5.1	Vitenskapelig redelighet	35
3.5.2	Informert og fritt samtykke.....	36

3.5.3	Hensynet til tredjepart og anonymisering	37
4	Resultat og drøftning	38
4.1	Bakgrunnsinformasjon	38
4.1.1	Skoletypene	38
4.2	Forskningsspørsmålene	39
4.2.1	Forholdet mellom ASK bruk i skolen og i bolig	39
4.2.2	Hyppighet på informasjonsoverføring om alternativ- og supplerende kommunikasjon	44
4.2.3	Hvordan og type informasjon som overføres om ASK	46
4.2.4	Brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel	48
4.2.5	Øvrige ASK-brukere, frekvens og type informasjon som overføres	57
4.2.6	Boliglederes vurdering av ASK- informasjon fra skolen	62
4.2.7	Boliglederes savn av informasjon	64
4.3	Oppsummering av resultat og drøftning	65
4.3.1	Metodiske begrensninger	66
5	Konklusjon	68
5.1	Spesialpedagogiske betydninger og veien videre	69
	Litteraturliste	70
	Vedlegg	77
	 Tabell 1 Eksempler på ordforråd i alternative kommunikasjonssystemer	9
	Tabell 2 Ulike kommunikasjonshjelpemiddel	10
	Tabell 3 Antall brukere ved skoletypene	38
	Tabell 4 Anvendelse av ASK i skolen og i bolig	39
	Tabell 5 Sammenheng mellom bruk av ASK i skolen og anvendelse av ASK i bolig	40
	Tabell 6 Korrelasjonens styrke mellom bruk av ASK i skolen og anvendelse av ASK i bolig	40
	Tabell 7 Anvendelse av ASK for brukere i skole og i bolig fordelt på ulike skoletyper	41
	Tabell 8 Hyppigheten av informasjonsoverføringen om ASK	44
	Tabell 9 Hyppighet av informasjonsoverføring om ASK fordelt på brukere ved skoletypene	45
	Tabell 10 Hvilke type informasjon og hvordan overføres informasjonen	46
	Tabell 11 Hvilken type informasjon og hvordan overføres informasjonen for brukerne fordelt på skoletype	47
	Tabell 12 Avhengighet av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel	48
	Tabell 13 Avhengig av nærpersoner fordelt på skoletype	49
	Tabell 14 Forholdet mellom brukers behov og frekvens på informasjonsoverføringen	50
	Tabell 15 Forholdet mellom brukers behov og frekvens på informasjonsoverføringen ved skoletypene	52
	Tabell 16 ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel og type informasjon som blir videreført	54

Tabell 17 ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel og type ASK- informasjon som blir overført fra skolene	56
Tabell 18 Frekvens på informasjonsoverføring for ASK-brukere som ikke er avhengige av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel	57
Tabell 19 Frekvens på informasjonsoverføring for ASK-brukere som ikke er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel	58
Tabell 20 Informasjon overført for ASK-brukere som ikke er avhengig av nærpersoner	59
Tabell 21 Informasjon overført fordelt på skoletype for ASK-brukere som ikke er avhengige av nærpersoner	61
Tabell 22 Boliglederens samlede vurdering av skolene	62
Tabell 23 Boliglederens vurdering av skoletypene	63

1 Innledning

Temaet for denne oppgaven er boliglederens erfaringer om hvordan skolen overfører informasjon vedrørende elevers impressive forståelse og ekspressive kommunikasjon, ved bruk av alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Oppgaven handler om erfaringer som kan ha betydning for elevgruppen som anvender ASK, for deres pårørende og de som jobber med dem. Besvarelsen har spesialpedagogisk relevans da den retter blikket mot tverrfaglig samarbeid mot helhetlig tilrettelegging for kommunikasjon.

Som menneske blir alle født inn i en sosial verden (Merleau-Ponty, 1962). Den første kommunikative handling spedbarn foretar seg er lydproduksjon, skrik, bevegelser, barnet lukker øyne, vender seg mot eller vekk fra personer eller gjenstander. Dette hjelper barnet å formidle om primære behov som behov for mat, søvn, stell og omsorg. Nærpersoner tolker spedbarnets ytringer og responderer med handling og muntlige kommentarer. Nærpersoners beskrivende kommentarer på spedbarnets handling medfører at spedbarnet blir *badet* i talt språk. Dette medfører at barn rundt ettårs alderen klarer å ytre sine første ord (Høigård, 2006). Av ulike årsaker utvikler ikke alle evnen til å formidle ønsker, og å ta initiativ til samtale gjennom tale. Disse individene trenger da et alternativ kommunikasjonssystem som kan erstatte tale. Andre har begrensede talevansker. Dette medfører at menneskene kan kommunisere deler av sine intensjoner, ønsker og behov gjennom tale. Når talen ikke strekker til, vil behovet for et supplementsystem til talen være aktuelt. Kort fortalt er ASK et system som enten fungerer som en alternativ erstatning for eller et supplement til talen (Tetzchner & Martinsen, 2002).

Personer som har behov for et alternativ, eller supplement til tale, er prisgitt omgivelsenes kunnskap om alternativ og/ eller supplerende måte å kommunisere på. Videre omgivelsenes evne til å formidle informasjon til aktuelle arenaer der individene er deltagende. I Norge var det i 2011, 16000 personer som ikke kunne benytte tale som kommunikasjonsform. Blant disse var 6500 barn og unge i alderen 1-18 år (KD, 2011).

Slik vi kjenner ASK- feltet i dag kan 1950- årene betraktes som startfasen (Glennen, 1997). Gjennom 1960- og tidlig 1970- tallet ble det bredere aksept for anvendelse av ASK, og fra 1990-tallet har utviklingen av tekniske muligheter innenfor ASK vært formidabel. Dette

skyldes økt aksept, som fører til økt etterspørsel av ulike typer ASK hjelpemiddel, som igjen medfører økt forskning på området. Dette har sikret utvikling av bedre kommunikative hjelpemidler tilpasset det enkelte individ (Glennen, 1997).

ASK har til hensikt å fremme kommunikasjon ved bruk av systemets fire integrerte komponenter. Disse fire komponentene er symboler, hjelpemidler, teknikker og strategier (Ronski, Sevcik, Hyatt, & Cheslock, 2002). *Symboler* referer til metoder som benytter visuelle, auditive eller taktile representasjoner av vanlige begreper. *Hjelpemidler* refererer til utstyr som kommunikasjonsbøker og tekniske kommunikasjons-hjelpemidler. *Teknikker* viser til hvilke metoder som brukeren anvender for å formidle beskjeder. Dette kan gjøres direkte ved peking, håndtegn, gester og berøring, eller gjennom skanning. Sistnevnte, er en metode hvor ASK brukeren får presentert kommunikative elementer i sekvenser. ASK brukeren velger ved å svare ”JA” eller NEI” til elementene som er presentert. Den fjerde komponenten *strategier*, er spesifikke måter som ASK hjelpemiddelet, symboler eller teknikker blir brukt for å utvikle og/ eller forbedre kommunikasjonen (Ronski et al, 2002).

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Bakgrunn for valg av tema er preget av et samfunnsmessig- og personlig perspektiv. Lærerplanverket for Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, LK06) har definert fem grunnleggende ferdigheter, som avgjørende forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv. Blant disse fem, er muntlig ferdighet presisert. Muntlig ferdighet omfatter kommunikativ ferdighet. Dette medfører at opplæring i skole skal fremme kommunikativ utvikling hos personer uten funksjonell tale. Dermed anerkjenner Læreplanverket for Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, LK06) kommunikasjon som en viktig forutsetning for utvikling. For elever som helt eller delvis mangler funksjonell tale ble det i 2012 lovfestet bruk av ASK i grunnskolen, videregående og voksenopplæringen (Opplæringsloven, 2012, § 2-16, § 3-13 og § 4A-13). Opplæringsloven (2012) og Privatskoleloven (2012, §3-14) er de eneste lovene som presiserer lovfestet bruk av ASK.

Det finnes ikke direkte lovfestede rettigheter om anvendelse av ASK for brukere verken i Pasient- og brukerrettighetsloven (1999) eller Helse- og omsorgstjeneste loven (2011). Når det kun er skolen som juridisk er bunnet til å tilrettelegge for opplæring, og anvende ASK,

kan dette føre til utfordringer i forhold til brukerens mulighet til å praktisere, vedlikeholde og utvikle kommunikative ferdigheter på andre arenaer utenom skolen. Det vil kunne være personavhengig om boligpersonell har kunnskaper om ASK. Dette vil kunne påvirke samarbeidet med skolen og videre i hvilken grad boligen kan følge opp informasjon om ASK fra skolen, eventuelt gi tilbakemeldinger til skolen dersom det er mangelfull informasjon om ASK.

Det personlige perspektivet er preget av det faktum at jeg alltid har hatt interesse for ulike kommunikasjonsformer. Som barn var jeg motsatt integrert i en hørselsbarnehage, og fikk dermed naturlig forhold til hørselshemmede. Mine foreldre åpnet vårt hjem til avlastning. Gjennom 18 år har jeg hatt nær relasjon til barn og unge med utviklingshemning der alternativ kommunikasjon har vært supplerende til tale. Under studietiden har min iver for feltet alternativ og supplerende kommunikasjon vært stigende. Et midlertidig vikariat i et ASK-team ved Oslo voksenopplæring gjorde meg oppmerksom på viktigheten av et godt samarbeid med bolig og andre aktører i elevenes hverdag. Disse erfaringene sammen med den nylige understrekelsen av rett til ASK opplæring i skolen, ble avgjørende for valg av tema og problemstilling.

1.1.1 Formålet med oppgaven

Formålet med oppgaven er å belyse hvordan status er på informasjonsoverføring fra skolen til bolig angående brukers anvendelse, utvikling, og behov for støtte ved bruk av ASK. Jeg ønsker å få svar på dette ved hjelp av boliglederes erfaringer.

1.1.2 Problemstilling

Hvilke erfaringer har boligledere om skolens informasjonsoverføring knyttet til brukernes anvendelse av alternativ- og supplerende kommunikasjon og hvordan varierer erfaringene med skoletype?

Boligledere, som er respondentene av undersøkelsen viser til ledere, enhetsledere eller styrere av barne- og eller avlastningsboliger. Barne- og eller avlastningsbolig og bolig brukes synonymt om hverandre i besvarelsen. Dette gjøres for å skape variasjon i teksten. Både i teorigrunnlaget, resultat og drøfting vil betegnelse elev, bruker og ASK-bruker bli anvendt.

De referer til samme referansegruppe, som er personer uten funksjonell tale i grunnskole- eller videregående skole, som bor helt eller delvis i bolig. ASK- bruker er den betegnelsen som blir hyppigst anvendt. I den siste delene av besvarelsen som omtaler resultat og drøftning, vil termen skole bli delt inn i fire grupperinger: barneskole, ungdomsskole, videregående skole og sammenhengende grunn- og videregående skole. Dette gjøres for å se om det finnes variasjoner mellom skoletypene.

1.1.3 Avgrensning

I dette forskningsprosjektet har jeg valgt å se på en ”brikke” som inngår i det komplekse ”puslespillet” *samarbeid på tvers av arenaer*. Avgrensningen innebærer fokus på *ett* området ved samarbeid. Dette medfører at oppgavens innhold er sentrert rundt *informasjonsoverføring* fra skolen til bolig om ASK. Avgrensinger betyr ikke at jeg ser bort fra verdien av toveiskommunikasjon og dermed samarbeid. Avgrensningen er gjort på bakgrunn av føringer i Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06) og opplæringsloven. Det er spesielt to føringer jeg sikter til. Den første er at skolen gjennom Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06) skal fremme kommunikative ferdigheter som er en forutsetning for læring og utvikling (jf.pkt. 1.1). For det andre, er skolen den eneste innstans som er juridisk ansvarlig for opplæring av ASK. Det medfører at skolen må inneha kompetanse om faktorer som spiller en viktig rolle i elevenes kommunikative utvikling. På bakgrunn av de føringene som juridisk binder skolen til ASK, bør informasjonsoverføring av kvalitativ karakter til aktuelle arenaer være en del av praksisen.

Spørreundersøkelsen som er anvendt er begrenset til å gjelde boligledere ved barne- og eller avlastningsboliger som er tilgjengelige for brukere i et østlandsfylke. På målinger skårer fylket litt under gjennomsnittet på elevers tilfredshet med lærere i barneskolen, mens fylke skårer på gjennomsnittet for ungdomskoler og videregående skole (Svendsen & Jelstad, 2014). Boligledere som er invitert til spørreundersøkelsen er ledere i fylkesomfattende barne- og avlastningsboliger, samt barne- og avlastningsboliger driftet kommunalt. Noen kommuner i fylket imøtekommer sitt behov for barne- og avlastningsboliger ved å kjøpe plasser fra private barne- og avlastningsboliger, både utenfor og innenfor fylkesgrensen. Boligledere ved disse institusjonene er dermed også invitert til deltagelse i spørreundersøkelsen.

1.2 Oppgavens struktur

I *kapittel 2*, blir leseren tatt med inn i oppgavens teoretiske grunnlag. Kapittelet deles inn i fem underkapitler som omhandler kommunikasjon, ASK, ASK og Bronfenbrenners (1979) økologisk system, informasjonsoverføringens betydning etterfulgt av en kort oppsummering av det teoretiske grunnlaget. I *kapittel 3*, redegjøres de metodiske valg, validitets og reliabilitetskrav samt forskningsetiske hensyn som er foretatt i prosjektet. Deretter vil presentasjon og drøftning av resultat foreligge i *kapittel 4*. Dette kapittelet drøfter forholdet mellom ASK anvendelse i skolen og i bolig. Hyppighet på informasjonsoverføring. Hvordan og type informasjon som overføres. Resultatet for ASK-brukere som er avhengig av nærpåsoner til å betjene eget kommunikasjonshjelpemiddel vil bli drøftet, etterfulgt av boliglederens vurdering av skolene og boliglederens savn av informasjon. Kapittelet avsluttes med en oppsummering og en redegjørelse for metodiske begrensninger. I *Kapittel 5*, repeteres oppgavens problemstilling før konklusjon foreligger. Oppgaven avsluttes med prosjektets spesialpedagogiske betydning og veien videre.

2 Teoretisk grunnlag

For å forstå ASK og dets funksjon for individer som har kommunikasjonsvansker, er kjennskap til hvordan kommunikasjon utvikles og hva samspill og kommunikasjon mellom individer innebærer viktig. I denne oppgaven foreligger derfor en kort redegjørelse for kommunikasjon med utgangspunkt i en systemteoretisk tilnærming, etterfulgt av en innføring om ASK. Redegjørelsen for ASK er konsentrert, men jeg håper likevel at den viser kompleksiteten, mangfold av metoder, og muligheter som ASK gir. Bakgrunnsinformasjonen om kommunikasjon og ASK er av betydning for å se verdien informasjonsoverføring kan ha for ASK-brukere, boligpersonell og skolen.

2.1 Kommunikasjon

Kommunikasjon kommer fra det latinske begrepet: *communicare* og betyr *å gjøre felles* (Hanssen & Røkenes, 2006). Kommunikasjon handler om å organisere et samarbeid i situasjonen man er felles om. Samspill må derfor være på plass før kommunikasjon tiltrer (Lorentzen, 2009). Vitenskapsteoretiske fagområder og tilnærminger som omtaler det som skjer når det kommuniseres er mange (Hanssen & Røkenes, 2006). Blant tradisjonelle kommunikasjonsmodeller anvendes begreper som avsender og mottaker, disse modellene har en lineær forståelse av kommunikasjon. Felles for disse modellene er at kommunikasjon betraktes som en mekanisk prosess der deltagerne i samtalen er uten påvirkningskraft på hverandre (Lorentzen, 2001). I kontrast til tradisjonelle modeller for kommunikasjon har vi dialogiske modeller. Disse har en sirkulær forståelse av kommunikasjon. Det betyr at deltagerne i kommunikasjonen er aktive og gjensidig påvirker hverandre, der mening oppstår i samspill og interaksjon mellom partene (Lorentzen, 2001). Systemteoretiske kommunikasjonsteorier bygger på dialogbaserte modeller. Til å belyse hva som inngår i det kommunikative samspillet har jeg i denne oppgaven valgt Watzlawick, Beavin og Jacksons (1967) systemteoretiske tilnærming. I systemteoretisk kommunikasjonsteori er man opptatt av å analysere relasjonen og samspillet mellom de kommuniserende partene, samt kontekstens betydning for kommunikasjonen (Watzlawick et al., 1967).

Watzlawick et al. (1967) påpeker at ”det er umulig å ikke kommunisere” (s. 72). Han mener at all atferd har budskapsverdi. Dette samsvarer med Ruesch og Bateson (1987) som definerer

kommunikasjon bredt og påpeker at verbal intensjonell overføring av kommunikasjon ikke alene kan definere begrepet. Kommunikasjon er alle prosesser som delaktig påvirker hverandre. Med utgangspunkt i en slik forståelse vil kommunikasjon bli ansett som multimodal. Det innebærer både verbal, non-verbal, skriftlig, elektronisk, ikke elektronisk, intensjonell og ikke –intensjonell kommunikasjon (Siegel & Cress, 2002).

2.1.1 Relasjonens betydning for kommunikasjon

Watzlawick et al. (1967) anvender begrepene symmetriske og komplementære relasjoner i forbindelse med kommunikasjons prosesser. I symmetriske relasjoner vil kommunikasjon mellom parter være preget av likhet og balanse, det medfører at partene har lik innflytelse på hverandre. Symmetriske relasjoner kan blant annet foreligge mellom elever på skolen eller mellom brukere i bolig. Komplementære relasjoner er karakterisert ut fra motsetninger og ulikheter (Hanssen & Røkenes, 2006). Relasjonen bygger på en gjensidig forståelse av hverandres ulikheter og forventninger til den medgitte rollen disse ulikhetene har (Watzlawick et al., 1967). Komplementære forhold kan for eksempel være relasjonen mellom lærer- elev eller boligansatt - bruker. For brukergruppen som bor delvis eller på heltid i bolig, vil det komplementære forholdet i boligansatt - bruker relasjonen eller lærer – elev relasjonen være styrende for det symmetriske forholdet mellom brukere og mellom elever. Brukerne uten funksjonell tale er helt avhengig av tilrettelegging for en alternativ og/eller supplerende kommunikasjonsmåte. Det er avgjørende at boligpersonell og lærere forstår deres medgitte rolle som tilretteleggere for kommunikasjon i de symmetriske relasjonene mellom brukere og elever. Denne forståelsen kan føre til at brukere uten funksjonell tale får mulighet til å kommunisere seg imellom i bolig og på skolen uavhengig om andre brukere eller elever har funksjonell tale eller ikke.

2.1.2 Samspillet betydning for kommunikasjon

Utvikling på samtlige områder kommunikativt, kognitivt, emosjonelt, sosialt og motorisk utvikles og fremmes gjennom samspill med nærpersoner (Høigård, 2006). Samspillet grunnform er dialog (Høigård, 2006). Dialog er definert som ”samtale mellom to personer eller to parter” (Bø & Helle, 2008, s. 53). Hvordan personer responderer og samtaler med hverandre, påvirker kommunikasjonen. Watzlawick et al., (1967) viser til begrepet feedback eller tilbakemelding. Dette begrepet deler han inn i to; negativ og positiv. Negativ feedback

fører ikke til endring eller utvikling i samspillet, mens positiv feedback fører til forandring, en reaksjon. De to typene feedback sier ingen ting om hvordan tilbakemeldingene oppleves, de viser til konsekvensene tilbakemeldingen har gitt (Watzlawick et al., (1967). Med utgangspunkt i normal språkutvikling kan man se på mor – spedbarn samspillet og dets betydning for kommunikasjon. Når mor toner seg inn på spedbarnet, anvender samme pludring, lyder og det foregår en gjensidig etterlignelse av ansiktsuttrykk, befinner kommunikasjonen seg i en symmetrisk balansert sfære. Når spedbarnet vokser er det av betydning at mor og nærpersoner veksler mellom å være i symmetrisk og komplementær relasjon med barnet. Barnet møtes med en reaksjon, positiv feedback. Å tolke barnets verbale og non-verbale ytringer og føye til mer avanserte uttrykkselementer fører til at barnets kommunikative repertoar utvikles. Å tilføye gradvis avanserte uttrykkselementer i dialog med barnet, betegner Høigård, (2006) som barnetilpasset tale. Det er en tale som endres i takt med barnets økende alder og utvikling (Høigård, 2006). For personer uten funksjonell tale kan det være aktuelt å bytte ut betegnelsen barnetilpasset tale med tilpasset kommunikasjon. Betegnelsen kan vise til kommunikasjon som endres i takt med kommunikativ utvikling.

2.1.3 Kontekstens betydning for kommunikasjon


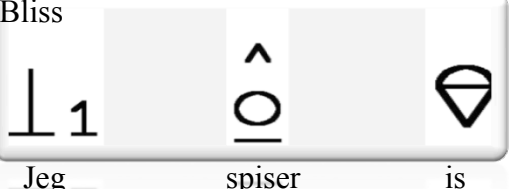




Kommunikasjon mellom mennesker foregår bestandig i en kontekst eller sammenheng (Hanssen & Røkenes, 2006). Kontekstens betydning ved kommunikasjon er noe som gjentatte ganger blir fremhevet av Watzlawick et al. (1967). Kommunikasjon gir mening i den konteksten den befinner seg (Watzlawick et al., 1967). Barns tidlige formidlingsevne kan være upresis og voksnes forsøk på å forstå barnets kommunikative utsagn lykkes ikke alltid. Dersom voksne ikke oppfatter barnets budskap, kan dette føre til at barnet viser frustrasjon og sinne. Hvis atferden ikke ses i konteksten av å ikke bli forstått, kan oppførselen oppfattes irrasjonelt.

2.2 Alternativ- og supplerende kommunikasjon

Hensikten med ASK er å bidra til effektiv kommunikasjon for personer uten funksjonell tale. Det skal være et kommunikativt redskap som kan brukes i alle livssituasjoner (Tetzchner & Martinsen, 2002). ASK utgjør enten et alternativ eller et supplement til tale (Jf. pkt. 1). Kommunikasjonssystemer som ikke er vokale blir kalt ”alternative”(Tetzchner & Martinsen, 2002). I alternative kommunikasjonssystemer er ordforrådet delt inn i manuelle, grafisk og

materielle tegn. *Manuelle tegn* omtales også som håndtegn. Døves tegnspråk, tegnspråknorsk og er også representanter for denne kategori. *Grafiske tegn* favner over alle grafisk fremstilte tegn som piktogrammer, PCS-symboler (picture communication symbols), Bliss tegn og lignende. *Materielle tegn* viser til objekter ofte utformet i tre eller plastikk. Bestemte materielle tegnsystemer er spesielt laget for mennesker med alvorlig synshemming (Tetzchner & Martinsen, 2002).

Tabell 1 *Eksempler på ordforråd i alternative kommunikasjonssystemer*

Manuelle tegn	Grafiske tegn	Materielle tegn
 <p>Rev</p>	<p>Bliss</p>  <p>Jeg spiser is</p>	
 <p>Ku</p>	<p>PCS</p>  <p>Jeg spiser is</p>	

Merknad: Eksemplene er hentet fra e-post sendt fra Bjørg D. Nuland Fagkonsulent ASK ved sykehuset Telemark HF (vedlegg nr1).

Tabell 1 fremstiller eksempel på ordforråd som inngår i kommunikasjonssystemer. Ved bruk av manuelle tegn anvendes ikke eksterne hjelpemidler. Grafiske tegn varierer fra avansert symbolspråk som Bliss, til billedlig fremstilling av språk (PCS). Materielle tegn utarbeides for synshemmede, der ulik tekstur, form og materialet brukes i kommunikasjon.

Innenfor ASK skilles det også mellom *hjulpet* og *ikke- hjulpet kommunikasjon* (Millikin, 1997). Ikke- hjulpet kommunikasjon er metoder som ikke krever eksterne hjelpemidler. Kommunikasjonsmetoden ved ikke-hjulpet kommunikasjon foregår gjennom gester, mimikk, kroppsspråk, håndtegn, lyder, tale (Millikin, 1997). Kort sagt kommunikasjon som kommuniseres gjennom bruk av kroppen. Ved hjulpet- kommunikasjon foreligger det bruk av eksterne hjelpemidler som fysisk materiale og utstyr som anvendes til kommunikasjon (Millikin, 1997). Andre begreper innenfor ASK er *avhengig* og *uavhengig kommunikasjon*.

Dette viser til hvordan den alternative kommunikasjonsformen brukes, og dialogpartnerens funksjon ved utforming av brukerens budskapet (Tetzchner & Martinsen, 2002). Avhengig kommunikasjon henviser til at brukeren er avhengig av en samtalepartner til å tolke eller å sette sammen det som kommuniseres, slik at mening blir formidlet. Eksempler er bruk av kommunikasjonstavler, tyding av upresise tegn og lignende. Uavhengig kommunikasjon referer til at personen fritt kan kommunisere og formulere seg på egenhånd. Ved bruk av grafisk kommunikasjon, kan dette foregå ved hjelp av tekniske hjelpemidler som talemaskiner (Tetzchner & Martinsen, 2002). Kommunikasjonshjelpemidlene som er tilgjengelig for personer uten funksjonell tale deler NAV hjelpemiddelsentral inn i to hovedgrupper; *høyteknologisk* og *lavteknologisk* kommunikasjonshjelpemidler (NAV, 2014). Høyteknologiske kommunikasjonshjelpemidler kjennetegnes ved at de gir mange valgmuligheter (NAV, 2014). Eksempler er Ipad med installert kommunikasjonsprogram, Rolltalk og lignende dynamiske talemaskiner. Lavteknologiske kommunikasjonshjelpemidler er mindre avanserte, enklere å bruke og å vedlikeholde (NAV, 2014). Eksempler i denne kategorien er statiske talemaskiner, som Prox talker og Go talk. Det finnes også en ”tredje” kategori som det i fagmiljøer refereres til. Det er ikke-teknologiske kommunikasjonshjelpemidler. Disse hjelpemidlene tilhører den lavteknologiske kategorien. Her finnes blant annet papir basert materiell slik som PODD kommunikasjonsbøker (Pragmatisk Organisert Dynamisk Display), enkle pratebøker med symbol, tematavler/ kommunikasjonstavler og øye-peke tavler.

Tabell 2 *Ulike kommunikasjonshjelpemiddel*

Høyteknologiske Rolltalk (Abilia, 2014)	Lavteknologiske Proxtalker (Abilia, 2014)	Ikke-teknologiske PODD (Porter, 2014)
		

Merknad: Eksempler på ulike kommunikasjonshjelpemidler

Formålet med ASK er ikke å finne en teknologisk løsning for personer med kommunikative utfordringer. Den har som formål å gi individer mulighet til deltagelse og interaksjon med andre og å gi personer mulighet til å ta del i aktiviteter etter eget ønske (Beukelman & Mirenda, 2013). Light (1988), identifiserer fire formål ved kommunikative initiativ. Disse vil også være sentrale formål ved anvendelse av ASK. *Uttrykk av ønsker og behov*, har det formål og regulere andres atferd for å få ønsker og behov oppfylt. *Informasjonsoverføring*, har den hensikt å dele informasjon. *Sosial Nærhet*, referer til kommunikasjon som kan etablere, opprettholde og utvikle personlig relasjoner. Det fjerde formålet er betegnet som *sosial etikette*. Hovedformålet med kommunikasjon ved sosial etikette, er å harmonere med sosiale normer for høflighet. Beukelman og Miranda (2013) legger til *Indre dialog* i listen over kommunikasjonens formål. Den indre dialog vil være viktig for å organisere dagen, legge inn informasjon i kalender og å lage fremtidige planer.

2.2.1 Hvem er brukere av Alternativ- og supplerende kommunikasjon?

Det er et stort mangfold blant mennesker som anvender en form for ASK. Vi kan dele personene inn i hovedsakelig to grupper; brukere uten funksjonell tale med behov for ASK og deres kommunikasjonspartnere. Kommunikasjonspartnere kan være nærpåsoner, slektninger, boligansatte, lærere, assistenter, medelever, venner. Kort sagt, de personer som er i kommunikasjon med brukeren av ASK. Brukergruppen er en stor heterogen gruppe med representanter fra alle alders- og ulike sosioøkonomiske grupper, kognitive evner og etnisk bakgrunn. Det de har til felles er at de ikke kan bruke tale funksjonelt (Beukelman & Mirenda, 2013). Tetzchner og Martinsen (2002) deler mennesker med behov for ASK inn i tre hovedgrupper, uttrykksmiddel-, støttespråk-, og språkalternativ gruppen. Hvilke gruppe personer hører hjemme i, avhenger av hvilke funksjon den alternative kommunikasjonen skal oppfylle (Tetzchner & Martinsen, 2002). Personer i *uttrykksmiddelgruppen* har et stort gap mellom det de selv kan uttrykke og det de forstår av hva andre sier. Blant menneskene i denne gruppen er personer med cerebral parese. Disse personene har ofte god språkforståelse, men har ofte vansker med å produsere forståelig tale (Tetzchner & Martinsen, 2002). *Støttespråkgruppen* deles ytterligere inn i to undergrupper, *utviklingsgruppen* og *situasjonsgruppen*. ASK som tilrettelegges for utviklingsgruppen skal virke som et støttende stillas mot utvikling av funksjonelt talespråk. Personer i situasjonsgruppen er mennesker som kan snakke, men de har problemer å gjøre seg forstått i ulike situasjoner på grunn av store

uttalevansker. Talen til disse menneskene kan bli forstått i miljøer der kjente personer er tilstede. Forståelse av talen kan være kontekstavhengig og støynivå rundt personen som har noe å formidle, kan være avgjørende for oppfattelse av budskapet (Tetzchner & Martinsen, 2002). Et formål med ASK for situasjonsgruppen er at personene skal lære seg når det er nødvendig å supplere talen med alternative kommunikasjonsuttrykk og strategier på mest hensiktsfull måte (Tetzchner & Martinsen, 2002). *Språkalternativgruppen* består av mennesker som trenger en permanent alternativ måte å kommunisere på. Den alternative kommunikasjonen har som mål å være personenes morsmål. Det karakteristiske blant medlemmene i denne gruppen er at de har veldig liten eller ingen talespråklige ferdigheter. Tiltakene rettes både mot forståelse og anvendelse av kommunikasjon, uavhengig om personen forstår talt språk. Dette fordrer at fagmiljøet og nærpersoner rundt disse personene også kommuniserer med den enkelte gjennom det alternative kommunikasjonssystemet. Fagpersoner må skape et funksjonelt språkmiljø (Tetzchner & Martinsen, 2002).

2.2.2 Kommunikative utviklingsfaser og språkmiljø

De kommunikative utviklingsfasene ved ASK kan grovt deles inn i tre; gryende kommunikasjon, kontekst-avhengig kommunikasjon og uavhengig kommunikasjon (Dowden, 1999). Disse fasene definerer ikke personenes potensiale innenfor kommunikasjon, men fasene viser til hvilket ekspressivt nivå personen for øyeblikket befinner seg (Dowden, 1999). Personer i fasen gryende kommunikasjon er karakterisert ved at de ikke har noen pålitelige og forståelig symbolsk måte å uttrykke seg på. De bruker gester, ansiktsuttrykk, kroppsspråk for å kommunisere (Dowden, 1999). Blackstone og Berg (2003) påpeker at ASK intervensjon for personer på dette nivået må fokusere på å utvikle de første formålstjenelige symbolske uttrykksformer. Individer som befinner seg i fasen kontekst-avhengig kommunikasjon er karakterisert ved at de minst har en pålitelig, strategisk symbolsk måte å uttrykke seg på (Dowden, 1999). Personer i denne fasen kan ha vansker med å gjøre seg forstått i mange sammenhenger fordi de har en veldig særegen måte å kommunisere på. Dette gjør dem avhengig av at kommunikasjonspartnere kjenner dem godt. Begrensningen ved kommunikasjon kan også ha utspring i mangelfull eller dårlig tilpasset kommunikasjonshjelpemiddel, noe som hemmer dem i kommunikasjon (Blackstone & Berg, 2003). ASK intervensjon bør for personer som befinner seg i denne kategorien arbeide for å øke ordforråd og bruk av kommunikative strategier mot en uavhengig kommunikativ tilværelse (Blackstone & Berg, 2003). Mennesker som tilhører fasen uavhengig

kommunikasjon kan anvende eller er i ferd med å kunne bruke et stort spekter av alternative kommunikative strategier. Personene i denne fasen kan kommunisere på en selvstendig måte uavhengig av kommunikasjonspartnere (Dowden, 1999). ASK innsats for denne gruppen er å effektivisere de kommunikative strategiene på en best mulig måte for å øke tempo i kommunikasjonen (Blackstone & Berg, 2003).

For kommunikativ utvikling hos ASK-brukere, er det viktig med et funksjonelt språkmiljøet som stimulerer til kommunikasjon. Å skape et funksjonelt språkmiljø fordrer kommunikativ kompetanse (Light, 1989). Teknologiske ASK hjelpemidler alene kan ikke gjøre en person til en kompetent kommunikator. Beukelman og Miranda (2013) påpeker at det er nødvendig med god support, instruksjon, øvelse og oppmuntring. Light (1989), beskriver 4 komponenter ved kommunikativ kompetanse som er viktig å inneha for dem som er avhengig av alternativ og supplerende kommunikasjon. Lingvistisk kompetanse, operasjonell kompetanse, sosial kompetanse og strategisk kompetanse (Light, 1989). Lingvistisk kompetanse referer til reseptive og ekspressive språklige ferdigheter til morsmålet samt, kunnskap om kommunikative koder til eget ASK hjelpemiddel, som grafiske symboler, tegn og lignende. Det handler om språkutvikling og språkforståelse. Operasjonell kompetanse viser til motoriske ferdigheter som gjør det mulig å formidle budskap. Sosial kompetanse innebærer evnen til å ta kontakt og samhandle med andre mennesker. Strategisk kompetanse omtaler kompensatoriske strategier og strategisk bruk av ulike dialogferdigheter for å formidle budskap (Light, 1989). Light og McNaughton (2014) tillegger ytterligere en komponent ved kommunikativ kompetanse, ulike psykososiale faktorer. Dette innebærer motivasjon, attityde, selvsikkerhet, motstandsdyktighet og støtte fra miljøet (Light & McNaughton, 2014).

2.3 ASK-brukerens kommunikative utvikling i Bronfenbrenners økologiske system

ASK-brukere vil ofte oppholde seg i ulike kommunikasjonsmiljø, slik som skolen og bolig. Ulike miljøer, og samarbeidet mellom miljøene vil kunne påvirke ASK-brukerens kommunikative utvikling. Urie Bronfenbrenner (1979) har utviklet et økologiske system som har til hensikt å fremstille hvordan barns utvikling både direkte og indirekte blir påvirket av ytre faktorer. Bronfenbrenner (1979) deler systemet inn i fire nivåer; disse fordeler seg på mikro-, meso-, ekso-, og makronivå. Med utgangspunkt i oppgaven vil *barns utvikling* byttes ut med *ASK-brukerens kommunikative utvikling* i den videre redegjørelse.

Mikronivået kan betraktes som den sonen hvor ASK-brukeren er direkte kontakt med sine omgivelser (Bronfenbrenner,1979). Dette innebærer blant annet familien, skolen og bolig. Mesonivået viser til interaksjonen mellom nærmiljøet på mikronivå (Bronfenbrenner, 1979). Eksonivået omfatter de ordninger som virker inn på ASK-brukeren uten direkte å involvere (Bronfenbrenner,1979). Dette innebærer blant annet arbeidstidsordninger til boligpersonell. Makronivået viser til bestemmelser på samfunnsnivå (Bronfenbrenner,1979). For ASK-brukeren kan dette være samfunnets føringer og lovbestemmelser som lærere og boligpersonell er underlagt som kan påvirke brukerens mulighet til kommunikasjon.

Informasjonsoverføring innebærer det som begrepet bokstavelig talt forteller, overføring av informasjon. Både skole og bolig kan betraktes som nærmiljøer som ASK-brukeren er i direkte kontakt med. Dermed kan informasjonsoverføring plasseres på mesonivået. Oppgaven fokuserer på informasjonsoverføringen som overføres fra skolen til bolig. Men informasjon som overføres motsatt vei vil også være av betydning for ASK-brukerens kommunikative utvikling. Det kan være at boligpersonell mangler operasjonell kompetanse (jf.pkt.2.2.1) om kommunikasjonshjelpemiddelet som brukeren anvender. På grunn av manglende forståelse kan det medføre at boligpersonell vegrer seg for å legge til rette for kommunikasjon for ASK-brukeren. Dermed vil tilbakemeldning til skolen om hva slags informasjon som er formålstjenlig for å bedre ASK-brukerens mulighet til kommunikatív deltagelse være av betydning. Eksosystemets innvirkning på ASK-bruker, vil blant annet omfatte arbeidstidsordninger til boligansatte. Det kan ha stor innvirkning om boligen har mange små og oppdelte stillinger, og/eller hyppig utskiftning av personell. Dette fører til at ASK-brukeren kan få mange personer å forholde seg til med varierende grad av kompetanse i forhold til ASK. Makronivåets påvirkning på ASK-brukerens kommunikative utvikling kan beskrives med den virkning opplæringsloven § 2-16 (2012) har for elever uten funksjonell tale. Denne bestemmelsen gir elever uten funksjonell tale rett til opplæring i et alternativt eller supplerende kommunikasjonssystem.

2.4 Informasjon og informasjonsoverføring

Informasjon er i oppgaven definert som ”opplysning, underretning, viten formidlet ved hjelp av ulike former for kommunikasjon mellom mennesker...” (Rossen, 2009). Det kan være

svært personavhengig hva som vurderes som viktig informasjon. Dette påvirkes både av kontekst og kunnskap om det som skal overføres. I ASK sammenheng kan informasjon om ASK systemets komponenter og ASK-brukerens kommunikative kompetanse anses som viktig informasjon.

2.4.1 Informasjonens innhold og frekvens

Det kan være hensiktsmessig at informasjon som overføres fra skole til bolig har som overordnet mål å forbedre og effektivisere kommunikasjonen mellom bruker og ansatte i bolig. Informasjonen bør heve boligansattes kunnskap og forståelse for hvilken rolle de har i brukernes kommunikative utvikling. Aktuell informasjon som vil fremheves i oppgaven er viten om de kommunikative komponentene Light (1989), presiserer; lingvistisk kompetanse, operasjonell kompetanse, sosial kompetanse, strategisk kompetanse og psykososiale faktorer. Videre informasjon om anvendelse og utbedring av de fire integrerte komponentene i ASK systemet; symboler, hjelpemidler, teknikker og strategier. Innholdet i informasjonen bør være av kvalitativ karakter, men det alene vil ikke garantere for kompetanse, kunnskapsheving og kommunikativ utvikling i og om ASK. Frekvensen av informasjonsoverføringen vil også være av betydning. Med det menes hyppighet i overføring av informasjon som er formålstjenelig både for ASK-brukere og boligpersonell. Dersom informasjonsoverføring sjeldent forekommer, kan det redusere kommunikativ progresjon hos bruker. ASK-brukere kan få redusert sine muligheter til å praktisere kommunikativ bruk av symboler, hjelpemidler, teknikker og strategier. I omsorgstjenester som bolig er det mange små stillinger ofte under 25 prosent. Dette fører til at brukere har mange mennesker å forholde seg til (Ellingsen, Jacobsen & Nicolaysen, 2002). Det er også stadig utskiftninger av personalet og hyppig bruk av midlertidige vikarer i ferieavviklinger til ansatte (Ellingsen, et al, 2002). Dermed er det viktig at hyppig informasjonsoverføring med kvalitativt innhold om ASK er i fokus for å sikre helhetlig kommunikativ tilrettelegging.

2.4.2 Informasjonsoverføringens betydning for boligpersonell og ASK-bruker

Kommunikasjonspartnere til ASK brukere har en stor rolle i brukernes kommunikative utvikling (Tetzchner & Martinsen, 2002). Kommunikativ samhandling avhenger av partenes ferdighet til å kommunisere (Kent-Walsh & McNaughton, 2005). I likhetstrekk med normal

språkutvikling må vellykket kommunikativ utvikling hos barn og unge uten funksjonell tale ses i sammenheng med kommunikasjonspartneres samhandlingsferdigheter (Kent-Walsh & McNaughton, 2005). Aktuelle kommunikasjons partnere som direkte eller indirekte omtales i denne studien er boligledere, boligpersonell, lærere, assistenter, andre medelever og brukere. De nærmeste er ofte de mest betydningsfulle. Men forutsetning for et vellykket liv er deltagelse og uavhengig samspill med både kjente og ukjente kommunikasjons partnere (Blackstone & Berg, 2003). Kommunikasjonspartneres rolle endres i takt med ASK brukeres kommunikative fremdrift (Beukelman & Mirenda, 2013). Dermed blir informasjonsoverføring om ASK en viktig brikke både for kompetanseheving hos kommunikasjons partnere og for ASK brukernes mulighet til økt deltagelse i samspill med andre. En studie foretatt av Felce, Lowe, Perry, Baxter, Jones, Hallam og Beecham (1998) viste at personalet i bolig var i samspill med sine beboere 22 prosent av tiden de var på jobb. Det tilsvarer omtrent 13 minutter av hver time. Av de 13 minuttene besto 6 av dem til å hjelpe beboerne i aktiviteter mens de resterende 7 minutter besto av ulike samtaler. Tetzchner (2003) viser også til undersøkelser der 70 prosent av samtalene mellom personell og beboere i bolig varte under 1 minutt. Ut i fra disse undersøkelsene er det nærliggende å tro at kunnskap og kompetanseheving blant boligpersonell om kommunikasjon, ASK og dets betydning for bruker er noe som bør være i fokus.

Personer uten funksjonell tale og deres kommunikative partnere møter mange utfordringer i hverdagslig samhandling. Blant annet etablering av jevnbyrdig mulighet for deltagelse på grunn av ulik tilgang til kommunikative ressurser (Norén, Samuelsson & Plejert, 2013). Kommunikasjonsstrategiene til samtalepartnere vil kunne variere fra person til person. Studier viser at talespråklig samtalepartnere er den dominerende part i dialog med ASK brukere (Buzolich & Lunger, 1995). Dette kan føre til både hemming og fremming av ASK brukeres kommunikasjon (Tetzchner & Martinsen, 2002). Hemming i den forstand, dersom det kun stilles ”ja” og ”nei” spørsmål. Slike spørsmål er ikke utviklende for ASK brukere som er i kommunikativ utvikling. Muligheten til å ta i bruk et rikere ordforråd blir da begrenset til et ”ja” eller ”nei” (Tetzchner & Martinsen, 2002). Janice Staehely er ASK bruker og opprørt over kommunikative begrensninger. Hun påpeker at et språk ikke er kommunikasjon før det anvendes i gjensidig samspill (Staehely, 2000). Det er viktig at personer som er involvert med ASK-brukere får veiledning om hvordan være en god kommunikasjonspartner. Veiledning kan være et middel til å endre etablerte partnerdominerte samhandlingsmønstre. Light (1988)

referer til undersøkelser som viser positivt resultat ved bruk av veiledning og opplæring av samtalepartnere og tilretteleggere av kommunikasjon. Kommunikasjonspartnere må også ta høyde for individuelle forskjeller mellom ASK brukere. Samtale med kommunikasjonshjelpemidler tar atskillig lenger tid, enn samtale mellom to talende personer. Det er derfor viktig at samtalepartnere gir ASK brukere tid til å respondere på spørsmål som blir gitt fremfor å introdusere et nytt spørsmål eller element i samtalen. Light, Collier og Parnes (1985) sin forskning tyder på at pauser kan være en effektiv strategi for å lokke fram ASK brukeres deltakelse. Glennen og Calculator (1985) har lignende resultat i sin undersøkelse (Glennen & Calculator, 1985). Light et al. (1985) hentyder samtidig til at kommunikasjonspartnere bør stille mer åpne spørsmål og utvikle delte samtale emner for interaksjon som brukerens personlige narrativer om beskrivelser av hendelser som brukeren har opplevd. Strategiene som her er nevnt samsvarer med Kent-Walsh og McNuagthons (2005) fire samhandlingsferdigheter. Bruk og utvidelse av pauser, respondering på kommunikative forsøk, bruk av åpne spørsmål og modellering av kommunikasjon gjennom anvendelse av ASK hjelpemiddelet (Kent-Walsh & McNaughton, 2005).

Begrepet kommunikasjonspartnere vil nedenfor bli delvis byttet med boligpersonell. Dette er gjort både for variasjon og tekstflyt, samt ved bruk av begrepet boligpersonell relateres teksten mer direkte til oppgaven. Informasjonen som overføres vil kun ha betydning hvis den er av kvalitativ karakter og dersom informasjonen blir mottatt og anvendt i den hensikten den var tenkt. Fra et teoretisk ståsted vil informasjon om de fem komponentene Light (1989, Light & McNaughton, 2014) fremhever (jf. pkt 2.2.1) og informasjon om ASK-systemets fire komponenter være avgjørende for boligpersonell, både i arbeidet med å bli dyktige kommunikasjonspartnere og for ASK-brukerens kommunikative progresjon. Det er vanskelig å gjøre rede for informasjon om komponentenes betydning for boligpersonell og ASK-brukere hver for seg. Dette fordi kvalitativ informasjon som overføres fra skolen, først må følges opp og tas til etterretning av boligpersonell, før boligpersonell anvender informasjonen på en slik måte at det kan øke ASK-brukeres muligheter til kommunikativ samhandling med andre. Nedenfor vil det derfor foreligge en samlet redegjørelse av informasjonsoverføringens betydning for boligpersonell, og ASK-bruker i lys av Lights (1989) og ASK-systemets komponenter.

Lingvistisk kompetanse viser til språkutvikling og språkforståelse (jf. pkt. 2.2.1). Det kan være nærliggende å tro at kunnskap om lingvistisk utvikling blant funksjonelt talende barn, kan hjelpe å forutse forventet kommunikativ utvikling hos ASK brukeren, dersom nedsatt kognitiv funksjon er utelukket. Operasjonell kompetanse viser til motoriske og kognitive ferdigheter som bidrar til å formidle og bearbeide informasjon (Light, 1989). For boligpersonell vil den operasjonelle kompetansen også innebære viten om hvordan ASK hjelpemiddelet er bygget opp og anvendes (Light, 1989). Nedenfor vil det foreligge eksempel på hvordan overføring av informasjon om lingvistikk og operasjonell kompetanse, kan medføre økt innsikt hos boligpersonell.

For personer i språkalternativ gruppen er målet at ASK skal bli deres morsmål (jf. pkt. 2.2.1). Dette krever mye modellering med ASK hjelpemiddelet fra skole-, bolig- og nærpersoner (Tetzchner & Martinsen, 2002). Ser man på spedbarnsforskning har barnet ved 9 måneders alder mulighet til å forstå andres tale i kontekst, og rundt 12 måneders alder forstår barnet om lag 50 ord. Når barnet er mellom 12- 15 måneder starter barnet selv å produsere sine første ord (Ronski et al., 2002). Denne kunnskapen kan overføres til anvendelse av ASK. Når vi har viten om når og hvor lang tid det tar før et normalt utviklet barn, som er blitt ”språkbadet” fra fødsel, ytrer sine første ord, kan det rimelig antas at modellering med ASK hjelpemiddelet må gjøres i en lengre periode av skole- og boligpersonell samt andre nærpersoner før brukeren selv tar redskapet spontant i bruk. Brukerens forståelse av ASK systemet som anvendes, kommer forut før eget initiativ til aktiv bruk. Store individuelle forskjeller må også tas i betraktning på bakgrunn i varierende kognitiv kapasitet og varierende grad av motoriske funksjonshemninger. I tilfeller der informasjon om lingvistikk og operasjonell kunnskap ikke blir videreformidlet, kan det medføre at boligpersonalet mister motivasjon til å anvende ASK i samhandling med bruker, dersom bruker selv ikke umiddelbart tar ASK-systemet i bruk.

Informasjon som kan gagne brukers sosiale kompetanse handler om når, det kan snakkes og ikke. Samt, hva det kan snakkes om, med hvem, og på hvilken måte (Beukelman & Mirenda, 2013). Det handler om å ta initiativ, opprettholde og avslutte samtaler, turtaking, å henvende seg på ulike måter etter behov (Beukelman & Mirenda, 2013). Å legge til rette for trening i sosial kompetanse er svært viktig for deltagelse i samfunnets fellesskap. Det er også denne komponenten som har blitt mest forsket på innenfor ASK feltet (Beukelman & Mirenda, 2013). Informasjon som omtaler hvordan skolen arbeider for å øke brukerens sosiale

kompetanse vil være formålstjenelig både for boligpersonell og ASK-brukeren. Med stigende sosial kompetanse kan brukeren bli bedre rustet til å forstå og tilegne seg sosiale koder samt påvirke sine omgivelser på en effektiv måte (Ogden, 2009).

Strategisk kompetanse handler om å bruke de ferdigheter man har for å frembringe budskap (Light, 1989). For brukere i fasen gryende og kontekstavhengig kommunikasjon bør informasjon som overføres fra skole til bolig innholde betydningen av felles oppmerksomhet, strukturert overfortolkning og totalkommunikasjon (Tetzchner & Martinsen, 2002). Felles oppmerksomhet med dyktige kommunikasjonspartnere er utslagsgivende for tilegnelse av kulturell kunnskap, samt utvikling og opplæring i kommunikasjon (Tetzchner & Martinsen, 2002). Tanken ved kommunikative handlinger er å få andre til å bli oppmerkssomme på noe. Dette kan kun skje dersom personene har fokus på noen av de samme aspektene i situasjonen (Tetzchner & Martinsen, 2002). Ved normal og atypisk språkutvikling, er det voksne som sikrer felles oppmerksomhet. De overfortolker og legger til mening i barnets uttryksmåte. Enkelte ord og tegn fremheves og voksne kobler sammen dialogen i holdepunkter som underforstått kan lede barnets oppmerksomhet mot det som er sentralt i situasjonen (Tetzchner & Martinsen, 2002). Andre sentrale strategier ved opplæring i kommunikasjon for personer med begrenset språkforståelse, er strukturert overfortolkning og totalkommunikasjon (Tetzchner & Martinsen, 2002). Strukturert overfortolkning tar utgangspunkt og utnytter adferden og signalene personen viser, til kommunikative meningsbærende handlinger. I strukturert totalkommunikasjon anvendes ytre midler, som manuelle grafisk eller materielle tegn. Formålet med disse strategiene er å gi personen mulighet til å ytre intensjoner mer effektivt. Målet kommunikasjonspartnere skal jobbe mot er at personen, dersom det lar seg gjøre, skal gå fra strukturert overfortolkning til strukturert totalkommunikasjon så snart som mulig (Tetzchner & Martinsen, 2002). Informasjon om disse nøkkelbegrepene og deres betydning kan hjelpe ASK bruker til å effektivisere sine kommunikative signaler.

Når skolen eller lærerne som er ansvarlig for opplæring av ASK, beveger seg fra strukturert overfortolkning til totalkommunikasjon, eller endrer hjelpemiddelet ved å legge til nye symboler eller vokabular, er det av betydning at kunnskap og forståelse for hva nye tegn og symboler representerer og hvordan disse kan anvendes, blir formidlet både til ASK-bruker og boligpersonell på en forståelig måte. Hvordan skolen forstår elevens gester, mimikk og

hvordan de utnytter naturlig situasjoner i opplæring av nye symboler kan være betydningsfull informasjon, som kan føre til raskere kommunikativ progresjon hos brukeren.

Symboler er den første komponenten i ASK-systemet. Ulike kommunikasjonsmiljø krever ulike vokabular (Millikin, 1997). Valg av vokabular er avhengig av hvilket miljø man befinner seg i, eller hva man vil berette. Symboler som tas i bruk i skolen er ikke nødvendigvis de som brukes på andre arenaer. Elever og brukere blir dermed begrenset av vokabularet som tilbys (Underhill, Horne & DeCoste, 1997). Skolens kjennskap til andre arenaers bruk av, og oppfattelse av ASK- brukerens ytringsmetoder, symboler og grafiske tegn er nødvendig dersom kommunikative initiativ skal forstås etter ASK-brukerens intensjon. Overføring av informasjon fra skolen til bolig, samt informasjonsoverføring tilbake til skolen er gjensidig av betydning. Dette vil øke både boligpersonalets mulighet til å være gode kommunikasjonspartnere og ASK-brukerens muligheter til økende sosial deltagelse.

Informasjon om hjelpemidlene som anvendes er i likhet med det øvrige elementært. Dersom dynamisk uavhengig kommunikasjon er målet, må skolen som ansvarlig for opplæring og tilrettelegging, videreutvikle ASK hjelpemiddelet slik, at brukeren stadig befinner seg i det Vygotsky (1999) kaller sonen for nærmeste utvikling. Når barn og unge mestrer hjelpemiddelet eller systemet som er tilrettelagt og de anvender hjelpemiddelet funksjonelt, må utbedring og tilrettelegging for mer avanserte, nøyaktige og effektive kommunikasjonsstrategier interverneres (Beukelman & Mirenda, 2013). Dette fordrer kunnskap om hvordan det kommunikative hjelpemiddelet kan videreutvikles.

Informasjonsoverføring om utbedringer til andre aktuelle arenaer, samt jevnlig innhenting av informasjon om kategorier, emner, aktiviteter og lignende som kan være aktuelle kommunikasjons temaer, er av betydning.

Teknikker er en tredje komponent i ASK-systemet. Informasjonsoverføring om brukernes teknikker kan påvirke oppfattelsen boligpersonell har om brukerens totale kommunikative repertoar. Teknikker viser til de metoder som brukeren anvender for å gi beskjeder. Det kan være peking, håndtegn, gester, berøring eller skanning (Romski et al., 2002). Hvor tydelige disse teknikkene er vil variere fra bruker til bruker avhengig av motoriske ferdigheter.

Dersom skolen eller bolig oppfatter en type berøring som kommunikativ meningsbærende, er det viktig at dette også formidles til brukers andre arenaer. Den fjerde komponenten i ASK-systemet er strategier. Den omtaler hvordan brukeren anvender symboler, hjelpemiddel, eller

teknikker for å forbedre kommunikasjonen (Ronski, et al, 2002). For å dra nytte av ASK sin styrke, må utviklingen av effektive og uavhengige kommunikasjonstrategier for barn og unge med alvorlig funksjonshemninger være svært nøye planlagt (Norén et al. 2013). Kunnskap om hvordan ASK-brukeren anvender, kombinerer og veksler mellom ulike strategier for å gjøre seg forstått, er sentral kunnskap å meddele til andre arenaer.

Hvis skolen overfører kvalitativ informasjon om komponentene som her er nevnt til bolig, og boligansatte følger disse opp, kan det føre til økte kommunikasjonsmuligheter for brukeren. Hvis informasjon fra en eller flere komponenter uteblir kan dette svekke boligpersonells forståelse av ASK-systemets funksjon. Dette kan føre til negativ domino-effekt. På bakgrunn av manglende kunnskap reduseres forståelsen hos boligpersonell. Dette kan medføre dårligere kommunikativ progresjon enn forventet hos brukeren. Forståelse av totalinnholdet i tiltakene som settes i verk må sikres og styrkes, blant dem som daglig har samvær med elev/bruker. Dette kan gjøres gjennom kvalitiativ informasjonsoverføring som øker kunnskap om ASK hos boligpersonell. Dersom forståelse uteblir, vil tiltakene ha redusert effekt (Hesselberg & Tetzchner, 1992).

2.4.3 Informasjonsoverføringens betydning for psykososiale faktorer

Psykososiale faktorer (Light & McNaughton, 2014) er en komponent som både ASK brukeren, og boligpersonell blir påvirket av. Med psykososiale faktorer menes blant annet motivasjon, holdninger og resiliens (Light & McNaughton ,2014). Motivasjon og holdninger til boligpersonell kan endres ved økt kunnskap gjennom informasjonsoverføring. Dette kan medføre økt forståelse av hvorfor og hvordan hjelpemiddelet anvendes i samhandling med ASK-bruker. Kommunikasjonspartnere må ha positiv holdning, og være motivert til å sette seg inn i det aktuelle ASK-systemet og ta det aktiv i bruk i dialog med ASK brukeren. Spesielt viktig er dette i de tilfeller hvor ASK-brukeren er avhengig av nærpersioner til å manøvrere kommunikasjonshjelpemiddelet. Hvis holdningene til ASK-hjelpemiddelet er negativ og motivasjon hos kommunikasjonspartnere uteblir, kan dette føre til konsekvenser for effektivisering og utvikling av kommunikasjon hos ASK-brukeren. ASK-brukerens mulighet til å kommunisere kan bli svekket og i verste fall kan det føre til det Seligman (1992, ref. i Larsen & Buss, 2010), kaller lært hjelpeløshet. Gjentatte kommunikative forsøk med negativ feedback (jf.pkt. 2.2.1) kan lede til at ASK-brukeren mister motivasjon til å prøve.

Seligman (1992, ref. Larsen og Buss, 2010) presiserer at lært hjelpeløshet blir resultatet når personer føler seg låst i en situasjon de tilsynelatende ikke har kontroll over. Det finnes mennesker som på tross av en vanskelig livssituasjon likevel klarer seg godt. Disse personene har det som refereres til som høy grad av resiliens, eller motstandsdyktighet (Bø & Helle, 2008). For mennesker med store kommunikasjonsvansker er det stor sannsynlighet for at deres kommunikative forsøk ikke alltid vil bli oppfattet slik det var intendert. Det kan skyldes begrensninger i språklige, operasjonelle, sosiale eller strategiske ferdigheter (Light & McNaughton, 2014). Kommunikative forsøk som ikke blir forstått gir viktig mulighet for læring, men bare hvis personen har stor grad av resiliens og er motivert til å gjøre nye forsøk (Light & McNaughton, 2014).

2.4.4 Informasjonsoverføring og ansvar

Har skolen ansvaret for å overføre informasjon om brukernes ASK-anvendelse til bolig? Ser vi på lovverket er skolen pliktig til samarbeid med hjemmet (Oppl. § 1-1, 1998). Forskrift til opplæringsloven § 20-4 (2006) fremhever derimot kun pliktig samarbeid med foreldre frem til elev er myndig. Dermed er lovverket uklart om skolens plikt til samarbeid med barne- og avlastningsbolig, dette på tross av at boligen i perioder er elevenes/ brukernes hjem. Men informasjon som kan gagne utvikling av kommunikativ kompetanse hos ASK-brukere bør videreføres fra skolen som er opplæringsansvarlig til andre aktuelle arenaer som bolig. Før overføring av aktuell informasjon finner sted må taushetsplikten som skoleansatte er underlagt gjennom forvaltningsloven (1967) og boligansatte er underlagt gjennom helsepersonelloven (1999) behandles. Verken skole- eller boligpersonell har lov å videreføre informasjon om elever eller brukere i form av kontaktbok før dette er godkjent gjennom samtykke av foreldre eller foresatte. Innhenting av samtykke fra foreldre eller foresatte må derfor skje forut for utlevering av informasjon i for eksempel en kontaktbok.

Selv om det er uklart i lovverket om skolen er pliktig til samarbeid med bolig, foreligger det et etisk ansvar ved informasjonsoverføring om brukernes anvendelse av ASK til bolig. Etikk viser til hvordan man bør handle (Sagdahl, 2014). Når det her snakkes om ansvar er det naturlig å trekke frem ansvarsetikk og Løgstrup (2000). Løgstrup (2000) tar utgangspunkt i at vi mennesker er avhengig av hverandre og dermed har makt over hverandre. Det etiske ansvaret består i å utøve makten man er tildelt på en slik måte at det kommer andre til gode (Løgstrup, 2000). Befring (2007) påpeker at dersom dette skal la seg gjøre må man bruke

”sunn fornuft og rikeleg med fantasi og innlevingsevne” (s.60). En måte å ta i bruk sunn fornuft i denne sammenheng kan være å nyttiggjøre seg hva tidligere studier eller forskning forteller oss om ringvirkninger av manglende kommunikative evner. Tetzchner (2003) viser til studier der det er klar sammenheng mellom utfordrende atferd og manglende evne til å kommunisere. Når man ikke klarer å gjøre seg forstått kan frustrasjon oppstå. Dette kan føre til forskjellige følelsesmessige reaksjoner som motløshet, sorg, sinne, som igjen kan få utløp gjennom utfordrende atferd (Tetzchner, 2003). Dersom utfordrende atferd etableres med bakgrunn i manglende evne til å kommunisere, må fagfolk i slike tilfeller fastslå hvilke kommunikativ funksjon den utfordrende atferden har og deretter erstatte adferden med sosialt akseptert kommunikativ ferdighet (Delsandro & Glennen, 1997). Dette er tidkrevende. Det er enklere å forebygge utvikling av uakseptert adferd, enn det er å endre den type atferd med årsak i manglende kommunikative evner (Delsandro & Glennen, 1997).

Forebygging av utfordrende atferd grunnet begrenset evne til å kommunisere forutsetter kompetanse. Kompetanseheving kan skje gjennom informasjonsoverføring dersom informasjonen som blir videreført leder til økt forståelse av hvilket potensial ASK kan ha i brukerens liv. Det bør fokuseres på kvaliteten på informasjonen som overføres. Arbeid med kvalitativ informasjon kan skje gjennom refleksjoner om hvordan innholdet i det som videreføres kan gi ASK-brukerne mulighet til økt kommunikativ deltagelse i samhandling med andre, samt hvordan informasjonen kan bidra til å utvikle funksjonelt språkmiljø i bolig. Funksjonelt språkmiljø viser til miljø der kommunikasjon er gjort tilgjengelig (Tetzchner, 2003). ASK-brukerne kan gjøre seg forstått ved at det finnes personer i miljøet som oppfatter kommunikasjonen og som ønsker å kommunisere med dem. Tetzchner (2003) referer til studier der funksjonelle språkmiljø er et sentralt element i forebygging av utfordrende atferd.

Hvilke ansvar hviler på boligpersonell i forhold til oppfølging av ASK informasjon som overføres fra skolen? Lovverket gir ingen direkte føringer til boligpersonell om opplærings- eller oppfølgingsansvar om informasjonen som overføres fra skolen om brukernes anvendelse av ASK. Men boligpersonell har et etisk ansvar med å følge opp skolens informasjon slik at det gagnar ASK-brukere. I Norges offentlige utredninger (NOU), nr. 7 om mangfold og mestring påpeker Kunnskapsdepartementet (KD, 2010) at barn med behov for ASK behøver på tvers av læringsarenaer en grundig og systematisk oppfølging. Det understrekes at kommunikative metoder som gjenkjennes av barnet skal opprettes i de miljøer barnet ferdes,

samtidig som hjemmets, skolen/ barnehagens språkbruk og innhold ivaretas og nyttiggjøres (KD, 2010). Ved å følge opp kvalitativ informasjon om ASK, kan det indirekte medføre til økt brukermedvirkning for ASK-brukere i bolig. I lovverk står brukers rett til medvirkning sentralt både i pasient- og brukerrettighetsloven (1999) §3-1 og barneloven (1981) §31. Dermed kan oppfølging av kvalitativ ASK-informasjon være en del av arbeidet med å styrke denne rettigheten. Kommunikasjon er nemlig ikke noe som foregår kun i opplæring, det er en integrert del i alle menneskelige aktiviteter (jf.pkt. 2.1).

2.4.5 Informasjonsoverføring og barrierer i skolen

Det er ulike typer praktiske barrierer i skolen som kan påvirker informasjonsoverføringen. Varierende grad av kompetanse i fagmiljøer kan gi varierende kvalitet på informasjonen som overføres. Oppdatert og god kompetanse om ASK er utslagsgivende for et godt opplæringstilbud for personer som har kommunikasjonsvansker på grunn av helt eller delvis fravær av tale (KD, 2011). Dersom en skole ikke har erfaring med ASK, må kunnskap bygges opp fra bunn. Det kan bety at lærerne som blir ansvarlig for elevens ASK-opplæring sendes på kurs, eller at kursholdere kommer til skolen. Dette krever både tid og ressurser. Det er tidkrevende i den forstand at tilegnelse av ASKs mangfoldige metoder og strategier tar tid å lære, samtidig som kartlegging av elev og individuell tilpasning som oftest krever et tverrfaglig samarbeid fra flere instanser. Dermed blir lærerens motivasjon til å planlegge og gjennomføre kvalitativ ASK-opplæring og til å overføre kvalitativ informasjon helt avgjørende. Desto lengre tid denne prosessen tar, jo større blir forsinkelsen med tanke på elevens opplæring i ASK og informasjonsoverføring til bolig.

Det er ingen tvil om at systematisk kvalitativ opplæring i ASK og informasjonsoverføring krever tid. Fafo-rapporten *Tidstyvene* (Jordfald, Nyen & Arup Seip, 2009) påpeker at lærere mener at tiden de har til rådighet ikke strekker til. I grunnskole og videregående skole viser rapporten at lærere mener det brukes for mye tid på fellesmøter og enveis informasjon som ikke omfatter pedagogisk forbedringsarbeid. Samtidig viser Jordalf et als. (2009) rapport at lærere var mer tilfredse med ressurser og hjelpeverktøy i 2006 enn i 2009. Disse resultatene foreligger før ASK kom inn i opplæringsloven. Fire av ti lærere som deltok i undersøkelse i 2006, var ikke tilfredse med tilgjengelig ressurser og hjelpeverktøy og i 2009 økte dette til seks av ti lærere. Opplæring i ASK ble innført i opplæringsloven 2012, og det er lite som tilsier at arbeidsoppgaver i forbindelse med ASK- opplæring og det etiske ansvaret som

foreligger med å videreføre informasjon til bolig vil gjøre hverdagen til lærere mindre tidkrevende.

Et annet moment er hvordan skolen er organisert, og hvordan lærere utnytter hverandres kompetanse slik at det kommer fellesskapet til gode. Dette vil variere fra skole til skole. Det er skolelederne som avgjør hvordan dette gjøres. KD (2008) viser til en studie gjort blant lærere i videregående skole der tre av fire lærere svarer at kompetanseheving ikke er et tema som blir debattert individuelt med rektor eller på fellesmøter. Undersøkelser KD (2008) viser til tyder på at samarbeid på mange skoler omfatter planlegging av året og ikke hvordan forbedre opplæringen. Det fremheves samtidig at skoleledelse er en viktig faktor for kvaliteten i blant annet opplæringen og undervisningspraksis. Skoler med gode resultater kjennetegnes med at skoleledelsen og lærere jobber aktivt mot felles mål, rektor har forståelse for det faglige og pedagogiske arbeidet og at grunnleggende verdier skinner igjennom i møte mellom lærere og elever (KD, 2008). Hvis ledelsen på skolen ikke har forståelse av verdien av ASK-opplæring og betydning overføring av ASK-informasjon kan ha for elevene, er det nærliggende å tro at kvaliteten på opplæringen og det som overføres ikke kontrolleres og er oppe til evaluering.

Bruk av assistenter i spesialundervisningen kan også være et hinder for kvaliteten i informasjonen som overføres. KD (2011) fremhever at det er positiv sammenheng mellom personalet og læreres faglige og didaktiske kompetanse og elevenes læringsutbytte. Dermed er det paradoksalt at det er en økende trend med bruk av assistenter i spesialundervisning i skolen de siste ti årene (KD, 2011). Med assistenter slik KD (2011) anvender begrepet refereres det til personal uten lærerkompetanse. KD (2011) viser til forskning gjort på assistenters rolle i skolen. Blant områder hvor assistenter blir brukt, fremheves bruk av assistenter som erstatning for lærer, blant topp tre bruksområder. KD (2011) har ikke tall på hvor ofte assistenter brukes som erstatning for lærer, men Midtlyngutvalgets høringsinstanser som KD (2011) bygger på tyder på at dette ofte forekommer.

2.5 Oppsummering av teoretisk grunnlag

Kommunikasjon er i denne besvarelsen satt i et systemteoretisk perspektiv. Det sirkulære syn preger forståelsen av kommunikasjon. Dette viser seg blant annet gjennom relasjonen,

samspillet og kontekstens betydning ved kommunikasjon. Alternativ- og supplerende kommunikasjon er omtalt. Gjennom dette underpunktet ble det redegjort for mangfold og muligheter ved anvendelse av ASK- systemet, samt variasjon i brukergrupper og kommunikative utviklingsfaser. ASK-brukerens kommunikative utvikling ble så redegjort i lys av Bronfenbrennes økologiske system. Hovedtyngden i dette teoretiske grunnlaget er forbeholdt informasjonsoverføring.

Med utgangspunkt i det teoretiske grunnlaget kan informasjonsoverføring bidra til redusering av utfordrende atferd hos brukere. Den kan øke ASK kunnskap til boligansatte, som kan føre til økt forståelse. Dette kan igjen medføre til økt motivasjon hos boligpersonell til anvendelse av ASK i samhandling med ASK-brukere. Gjennom informasjonsoverføring kan ASK-brukeres mulighet til medvirkning tilta. Dette kan øke motivasjon til videre bruk av symboler, hjelpemidler, teknikker og strategier.

3 Metode

Gjennomsiktighet av hele forskningsprosessen er kjennetegnet til god forskning (Holand, 2006b). Jeg vil i dette kapittelet gjøre rede for de metodiske valg som er foretatt ved gjennomføring og utarbeidelse av dette masterprosjektet. Forskningsmetode kan forstås som redskapen som gir oss kunnskap (Kvernbekk, 2002). Jeg har valgt kvantitativ tilnærming med survey som datainnsamlingsverktøy. Det vil foreligge en presentasjon av refleksjoner ved valg av metodisk tilnærming, etterfulgt av redegjørelse om utvalg, svarprosent og frafall, samt en redegjørelse av datainnsamlingsverktøyet som er tatt i bruk. Deretter blir koding og analyse behandlet før arbeidets validitet og reliabilitet drøftes. Jeg avslutter metodekapittelet med fremstilling av forskningsetiske hensyn som er foretatt i prosjektet.

Formålet med denne oppgaven er å belyse hvordan tingens tilstand er angående informasjonsoverføring fra skolen til bolig. Der informasjonens innhold blant annet omtaler brukeres anvendelse, utvikling og behov for støtte av nærpersioner ved bruk av ASK. På bakgrunn av problemstilling og formål ser jeg det mest hensiktsmessig å velge en kvantitativ tilnærming, der boliglederens erfaringer kvantifiseres. Ved kvantitativ tilnærming ønsker forsker å kartlegge og beskrive erfaringer, samt analysere og forklare ved bruk av variabler og kvantitative størrelser (Befring 2007). Dette gjøres ved at forskeren på en systematisk måte skaffer sammenlignbare opplysninger fra et bestemt utvalg, hvor resultatet uttrykkes i form av tall for deretter å foreta en analyse av tallmaterialet (Hellevik, 1999). Ved bruk av kvantitativ deskriptiv tilnærming, der jeg spør om boliglederens erfaringer om informasjonsoverføring angående ASK, vil jeg få en oversikt over hvordan og hvor ofte informasjonsoverføring foregår, samt deres samlede totale vurdering av skolene. Dette kan så kvantifiseres og sammenlignes for å se om det finnes en variasjon mellom de ulike skoletypene.

3.1 Utvalg

Utvalget for undersøkelsen består av boligledere, styrere eller enhetsledere for barne- og avlastningsboliger som har heltids- eller deltids tilbud for ASK-brukere i et fylke på østlandet (jf.pkt.1.1.3). Utvalgsprosedyren som er foretatt i dette prosjektet er et *ikke sannsynlighetsutvalg*, det vil si at det ikke foreligger en sikker sannsynlighet for at et individ i populasjonen vil bli tatt med i utvalget (Lund, 2002a). Det finnes ulike varianter av

utvelging innenfor et *ikke sannsynlighetsvalg* (Lund, 2002a). Den varianten som er valgt her, er *skjønnsmessig utvelging*. Lund (2002a), beskriver skjønnsmessig utvelging som en strategi, der forskeren velger individer som tilfredsstiller visse hensyn. Blant ledere av barne- og eller avlastningsboliger er det kun dem som har brukere uten funksjonell tale som blir en del av utvalget.

3.1.1 Veien til informanter

Gall, Gall og Borg (2007) bruker begrepet portvoktere om instanser eller personer som sitter med makten til å hindre eller gi tilgang til aktuelle arenaer. I mitt masterprosjekt var portvokterne leder ved barne- og familieetaten i fylke og de ansvarlige for barne- og avlastnings tilbudet i fylkets kommuner. I samråd med tidligere veileder ble det utarbeidet en e-post som ble sendt til de aktuelle portvokterne (se vedlegg nr. 2). Gjennom tilbakemeldinger fra ledere for barne- og avlastningstilbud i kommunene og på fylkesnivå, fikk jeg kontaktinformasjon til både kommunale og private barne- og eller avlastningsboliger. Enkelte kommuner i fylket kjøper tjenester fra private aktører utenfor fylkets grenser. Boligledere for private barne- og avlastningsboliger utenfor fylket, som har brukere fra det aktuelle fylket er dermed også invitert til deltagelse i undersøkelsen. Disse ble inkludert for at boliglederens erfaringer om informasjonsoverføring for flest mulig brukere fra fylket skulle bli fremstilt.

3.1.2 Svarprosent og frafall

Jeg fikk totalt opplyst om 27 barne- og avlastningsboliger som ble anvendt for fylkets brukere i alder opp til 23 år. Blant disse var det en blanding av private og kommunale aktører. Om boligene hadde brukere uten funksjonell tale ble ikke opplyst. Av 27 barne- og eller avlastningsboliger fikk jeg kontakt med 22 av dem per telefon og de sa seg alle villig til å delta. Etter gjentagende forsøk per telefon ble det dessverre ikke opprettet kontakt med de fem gjenværende boligene. Spørreskjema ble dermed distribuert til 22 boliger med en ferdig adressert og frankert konvolutt til retur. Dette ble gjort både for å sikre anonymisering og at opplysninger de formidlet gjennom spørreskjemaet ikke kunne spores tilbake til boligen. Av de 22 som takket ja til deltagelse per telefon, fikk jeg returnert 14 spørreskjema. Dette medfører en svarprosent på distribuerte spørreskjema på 63,6 prosent. Med utgangspunkt i det totale boligantallet på 27 barne- og avlastningsboliger, fører dette til en svarprosent på 51,8 prosent. Dermed foreligger et frafall på 48,2 prosent.

3.2 Datainnsamlingsverktøy

Innsamlingsverktøyet som benyttes er survey. Ved undersøkelser av blant annet sosiale fakta er survey-metodikken svært relevant (Befring, 2007). Ved survey foregår datainnsamling gjennom anvendelse av strukturerte spørreskjemaer (Holand, 2006b). Hensikten er å innhente samme informasjon fra ulike respondenter, slik at den er direkte sammenlignbar (De Vaus, 2002). Befring (2007) påpeker at survey er mest relevant for store utvalg og populasjoner. På bakgrunn av de avgrensninger som er gjort (jf.pkt 1.1.3), vil man med utgangspunkt i Befring (2007) mulig avskrive survey som et egnet innsamlingsverktøy i dette prosjektet. De Vaus, (2002) fremhever derimot at survey kan brukes på mindre utvalg. Kravet for å kalle det strukturerte spørreskjemaet en survey er at utvalget som besvarer må minst bestå av to respondenter, men vanligvis er flere deltagende (De Vaus, 2002).

3.2.1 Forberedelse til utforming av spørreskjemaet

Ved utforming av spørreskjemaet er forberedelse en sentral og viktig del av arbeidet (Holand, 2006a). Det første som bør gjøres er en gjennomgang av tidligere undersøkelser (Holand, 2006a). Søkeord som er anvendt for å innhente ønsket informasjon er: søkeord 1, alternativ og supplerende kommunikasjon, ASK, augmentative and alternative communication, AAC, Aided communication. Søkeord 2, barne- og avlastningsbolig, bolig, residential care, institution, children`s homes. Søkeord 3, tverrfaglig samarbeid, samarbeid, informasjonsoverføring, interdisciplinary collaboration. Søkeord 4, barneskole, grunnskole, videregående skole, elementary school og highschool. Ulike kombinasjoner av disse ordene har blitt satt sammen og søkt på, i aktuelle databaser som Eric, Psycinfo, International Encyclopedia of Education, Web of science, Norart, Medline og SAGE. E-tidsskrifter, primo, bibsys, worldcat og google scholar. I norsk litteratur står det en del om viktigheten av tverrfaglig samarbeid på tvers av faggrupper som er involvert med personer med nedsatt funksjonshemninger (Hesselberg & Tetzchner, 1992). Sletten, Sandberg og Nordahl (2003), omtaler foreldresamarbeid i videregående opplæring, og at samarbeidet er litt tettere dersom eleven har spesielle behov. I internasjonal litteratur er tverrfaglig samarbeid (interdisciplinary collaboration) omtalt mellom logopeder og lærere, (speech-language pathologist and teachers), støttelærere og foreldre (DePaepe & wood, 2001, Hunt, Soto, Maier Müller & Goetz, 2002). Studier om informasjonsoverføring fra skole til bolig, eller samarbeid mellom skole og bolig som omhandler ASK har jeg ikke lyktes å finne. Jeg har også søkt etter

nærliggende studier som omtaler samarbeid, eller tverrfaglig samarbeid om ASK mellom skole og bolig, uten funn. Årsaken til manglende funn blant internasjonal litteratur og studier kan være måten det norske samfunnet gir avlastning til foreldre som har barn og unge med funksjonshemninger. Manglende studier på nasjonalt nivå kan forklares med at ASK ble først understreket i Opplæringsloven i 2012 (Oppll, 2012). Dette betyr at ASK ikke tidligere har hatt tilsvarende fokus som i dag, samtidig er Opplæringsloven (2012) den eneste norske lov per dags dato der ASK og rettigheter knyttet til anvendelse av ASK er omtalt. Bruk av tidligere undersøkelser som støtte for utarbeidelse av spørreskjemaet er derfor begrenset.

3.2.2 Utarbeidelse av spørreskjemaet

Spørsmål ble utarbeidet på bakgrunn av teoretisk forståelse og kjennskap til feltet. Spørsmålene ble kategorisert i følgende kategorier, bakgrunnsinformasjon, spørsmål rettet mot overføring av informasjon, spørsmål rettet mot tverrfaglig samarbeid (vedlegg, 3). Etter råd fra daværende veileder ble samtlige spørsmål utenom det siste spørsmålet utarbeidet som lukkede spørsmål der svaralternativene på forhånd var utarbeidet. Det åpne spørsmålet på slutten av spørreskjemaet skulle gi respondenter mulighet til å gi mer utfyllende svar ved behov. Med råd fra daværende veileder ble også antall spørsmål begrenset til 11. Ved bruk av sympatisk antall spørsmål skulle dette bidra til å minske frafall av respondenter fra undersøkelsen. Dette samsvarer med Holand, (2006a) som påpeker at spørsmålsomfang påvirker svarprosenten. Han understreker at det kun skal stilles spørsmål som er av betydning for problemstillingen og at begrenset antall spørsmål vil gjøre det lettere å få oversikt over datamaterialet.

Ved ferdig utarbeidelse, ble spørsmål med tilhørende svaralternativer sendt til veiledning, etterfulgt av justeringer. Deretter ble spørsmålene sendt med tilhørende svaralternativer til en representant ved et ASK-team i habiliteringstjenesten, hvor yterligere små justeringer av spørsmålsformulering, svaralternativer og tekst satt i kursiv ble foretatt. Spørreskjemaet ble så godkjent av daværende veileder og prosessen med godkjenning fra norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD) ble satt i gang. Spørreskjemaet ble så lagt dynamisk inn i nettskjema. Nettskjema er et elektronisk spørreskjemaverktøy som gjør det mulig å sende spørreskjemaet per e-post, der respondenter får eget brukernavn og passord. NSD godtok ikke utsendelse av spørreskjema via nettskjema med hensyn til personvernet til brukerne i boligene. Deres argument var personvernet til brukerne som tredjepart kunne bli

svekket. Dermed ble spørreskjemaet utformet på nytt i papirform som en postal spørreundersøkelse, og godkjenning fra NSD ble innvilget (se vedlegg 4).

3.2.3 Skjemaegenskaper og ulemper

Skjemaet anvendt i denne undersøkelsen er utarbeidet som et postalt spørreskjema. Fordelen med et postalt spørreskjema er at det gir respondentene fullstendig anonymitet, samtidig som den er kostnadsbesparende for forskeren (Mordal, 2000). Ved bruk av postalt spørreskjema vil respondentene få mulighet til å besvare spørreskjema når det passer, og den gir mulighet til å knytte til seg respondenter fra et stort geografisk området uten større kostnader (Mordal, 2000). Ulemper med denne innsamlingsmetode er at det kan være krevende å få spørreskjemaene returnert, da den fremstår som lite motiverende og mulighet for frafall blant deltagerne er derfor stor (Mordal, 2000).

3.3 Koding og analyse

Kvantitative deskriptive data er samlet inn ved hjelp av spørreskjema. Deskriptiv statistikk brukes for å beskrive den informasjonen som er innhentet fra utvalget (Befring, 2007). Det medfører at resultatet ikke kan generaliseres til populasjonen, men resultatet er gjeldene for utvalget (Sørensen, 2006). Holand (2006b) fremhever at bruk av statistikk analyse krever 20 enheter som minste antall. Dette antallet har ikke jeg lyktes med å oppnå, da kun 14 respondenter besvarte spørreskjema. For å imøtekomme denne utfordringen, blir boliglederens erfaringer fremstilt knyttet til brukerantallet de representerer. Disse dataene er så kodet, bearbeidet og analysert ved hjelp av Microsoft Excel og SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

Dataene blir presentert i krysstabell og frekvenstabeller. Dette gjøres for å gi en systematisk presentasjon av materialet som er samlet inn. Ved fremstilling av krysstabell foreligger også Khi-kvadrat test som måler sammenhengen mellom variablene (Sørensen, 2006).

Signifikansnivået er satt til 0,05. Hvor sterk sammenhengen eller korrelasjonen er etterprøves ved Phi og Cramers V (Sørensen, 2006). Korrelasjonstall mellom 0,10 og 0,29 viser til liten eller svak korrelasjon. 0,30- 0,49 betegnes som middels eller moderat korrelasjon og mål fra 0,50 – 1 regnes som sterk korrelasjon mellom variablene som måles (Pallant, 2010).

Problemstillingen inneholder to spørsmål. Med utgangspunkt i problemstillingen er det derfor

naturlig at det foreligger to frekvenstabeller knyttet til hvert resultat som presenteres. Det vil først forekomme en samlet frekvenstabell knyttet til det aktuelle resultat uavhengig av skoletype, etterfulgt av en frekvenstabell som presenterer det aktuelle resultatet knyttet til den enkelte skoletype. Variasjon i skoletypenes resultat vil fremstilles ved å sammenligne skoletypenes resultat i prosent. Med utgangspunkt i frekvenstabell kan det redegjøres for sentraltendensen. Det innebærer Modus på nominalt nivå, oftest forekommende verdi. Median på ordinalnivå, verdien som deler observasjonene i to. Tilslutt kan Mean på intervall nivå, eller gjennomsnitt som er summen av alle observasjoner delt på antall observasjoner beskrives.

3.4 Validitet og Reliabilitet

Validitet og reliabilitet sammen med etisk forankring, bestemmer kvaliteten på forskningen. Datamaterialets kvalitet bestemmes av hvor egnet materialet er til å belyse problemstillingen (Grønmo, 2004). Validitet viser til om kunnskapen er gyldig og reliabilitet henspeiler seg til graden av presisjon og målefeil (Befring, 2007). Ved fremstilling av oppgavens validitet tar jeg utgangspunkt i Cook og Campbells (1979, ref. i Lund, 2002b) validitetssystem, da systemet er vanlig i kvantitativ forskning (Lund, 2002b). Det er fire kvalitetskrav systemet favner over; statistisk validitet, begrepsvaliditet, indre og ytre validitet. I det følgende vil disse redegjøres og settes i sammenheng med oppgaven.

3.4.1 Statistisk validitet

Et resultat er statistisk valid dersom man kan utelukke tilfeldige eller systematiske feil i data, og hvis resultatet er representativt for populasjonen (Lund, 2002b). Utvalget for denne undersøkelsen bestod av 14 respondenter. Dette danner ikke grunnlag for statistisk validitet. Undersøkelsen hadde en stor utfordring, et utvalgsproblem. Hovedkriteriet for respondentenes deltagelse var at de hadde brukere uten funksjonell tale, og at brukerne gikk på grunnskolen eller videregående skole. Av disse 14 ble to besvarelser lagt tilside. Dette ble gjort da det ble opplyst at de ikke hadde brukere uten funksjonell tale i den aldersgruppen som ble etterspurt. På landsbasis vil gruppen barn og unge i alderen 1-18 år uten funksjonell tale omfatte 6500 personer (jf.pkt.1). Det er vanskelig å estimere hvor mange av disse som bor helt eller delvis i barne- og eller avlastningsbolig i uvalgt fylke. Dermed ligger forholdene til rette for lav statistisk styrke, som er en trussel for statistisk validitet (Lund, 2002b). Lav statistisk styrke

kommer blant annet av at utvalget er lite (Lund, 2002b). I et forsøk på å øke antall deltagende respondenter, ble det opprettet kontakt med respondentene som hadde sagt seg villig til deltagelse. En ringe runde til alle boliglederne ble foretatt, slik det ble foreskrevet i informasjonsskrivet som ble sendt med undersøkelsen (vedlegg, 5). Anonymisering av besvarelsene var årsaken til at alle boliglederne ble kontaktet. To boligledere formidlet at de ikke lenger ønsket å delta på undersøkelsen. De opplyste om manglende oversikt over antallet brukere i forhold til den informasjonen som ble etterspurt i spørreskjemaet. Den ene formidlet at de hadde mellom 70 og 80 brukere uten funksjonell tale på deltid, dermed ble spørreskjemaet for tidkrevende å fylle ut. Den andre boliglederen opplyste om at de hadde rundt 25 brukere uten funksjonell tale. Boliglederen hadde dermed vanskeligheter med å fylle ut skjemaet på grunn av tidsmessige årsaker, i tillegg lå ikke informasjonen lett tilgjengelig for umiddelbar utfylling. To boligledere opplyste at utfylling av spørreskjema var i gang og retur av spørreskjemaet skulle skje umiddelbart. Spørreskjemaene ble ikke returnert. Fire boligledere fikk jeg ikke tak i per telefon. Jeg utarbeidet da en E-post for påminnelse om deltagelse til spørreundersøkelsen. Av disse fire fikk jeg tilbakemelding fra to stykker som beklaget at de måtte trekke seg fra spørreundersøkelsen på grunn av tidsmessige årsaker. De to siste boliglederne fikk jeg ikke tilbakemeldinger fra. Antall respondenter økte ikke etter påminnelse om deltagelse. Forskningsetiske hensyn om frivillig samtykke og mulighet til å trekke seg fra undersøkelsen ble dermed avgjørende og en prioritet fremfor ytterligere påminnelser.

3.4.2 Begrepsvaliditet

Begrepsvaliditet viser til grad av samsvar mellom det som observeres, de konkrete data og det vi ønsker å undersøke (Kleven, 2002). I oppgavens sammenheng henviser begrepsvaliditet til spørreskjemaets egnethet til å samle inn data om boliglederens erfaringer angående skolens overføring av informasjon om ASK.

Begrepsvaliditet kan være en utfordring ved bruk av spørreskjema med faste svaralternativer. Det kan være vanskelig å forutse respondentenes forståelse, spørsmål kan misforstås og svaralternativer kan virke ledende (DeVaus, 2002). For å sikre begrepsvaliditet er det første man må gjøre å foreta en rasjonal vurdering om måleinstrumentets utforming (Kleven, 2002). Ved utforming av spørreundersøkelsen ble dette etterfulgt ved å utforme spørsmål med utgangspunkt i kjennskap til feltet og teoretisk forståelse. Deretter ble spørreskjemaet vurdert

og justert i samråd med daværende veileder, før spørreskjemaet ble sent til en representant i et ASK- team i habiliteringstjenesten (jf.pkt. 3.3.2). Etter tilbakemeldinger ble justeringer gjennomført slik at formålet ved spørsmålene og svaralternativene ble tydeligere. Når man tar i bruk survey som datainnsamlingsmetode er det fare for at respondentene ikke har lik begrepsforståelse for de anvendte begreper i spørreundersøkelsen. Det var derfor viktig at mulig ukjente begreper som ble anvendt i spørreskjemaet ble definert. Dette ble gjort for å øke sannsynligheten for lik forståelse av begrepenes og spørsmålets mening og innhold.

Et viktig moment med vurdering av begrepsvaliditet er at man må erkjenne at man ikke kan være helt sikker på om det man ønsker å måle faktisk er det som måles (Kleven, 2002). Det finnes trusler som kan svekke begrepsvaliditeten. Disse deles inn i to hovedgrupper, tilfeldige målingsfeil og systematiske målingsfeil (Kleven, 2002). Tilfeldige målingsfeil, viser til feil man ikke kan gjøre noe med. De opptrer som ordet tilsier tilfeldig. Det innebærer at feilene som oppstår vil jevne seg ut ved økende antall undersøkelser (Kleven, 2002). Systematiske målingsfeil vil derimot ikke opptre tilfeldig, men vil systematisk dukke opp ved gjentatte gjennomføringer av undersøkelsen (Kleven, 2002). For å sikre begrepsmessig validitet ble spørreskjemaet diskutert med, veileder, fagfolk og det ble gjennomført en pretest, på en medstudent som jobber i avlastningsbolig. Uklarheter ble tydeliggjort ved at spørsmål og svaralternativer som var ladet ble gjort mer nøytrale, forklarende tekst i spørreskjemaet ble satt i kursiv. Spørreskjemaet eksemplifiserer visuelt hvordan besvarelsen skal utfylles.

3.4.3 Indre og ytre validitet

God indre validitet innebærer at man kan trekke slutninger på årsakssammenhenger med stor sikkerhet (Lund, 2002c). Dette er et kvalitetskrav som vil være aktuelt dersom man har et eksperimentelt design. Indre validitet vil ikke bli behandlet i denne oppgaven, da deskriptiv forskning ikke søker å trekke kausale slutninger (Lund, 2002c).

Ytre validitet viser til om resultatet er realistiske og kan generaliseres (Lund, 2002b). God ytre validitet oppnås ved at årsakssammenheng på en troverdig måte kan generaliseres til eller over individer, tider og situasjoner (Lund, 2002b). Dette fordrer at det gjøres flere undersøkelser ved ulike tidspunkt (Johannessen, Tuft & Kristoffersen, 2004). Dette lot seg ikke gjøre med tidsrammen som var tildelt for gjennomføring av prosjektet. Forhold som svekker ytre validitet er individhomogenitet og ikke representativt utvalg (Lund, 2002b).

Utvalget består av en gruppe individer basert på yrkesrollen. Det er ikke tatt stilling til respondentens kjønn, alder eller utdanning. På bakgrunn av yrke kan det foreligge individhomogenitet ved utvalget som kan svekke ytre validitet. Utvalget er også basert på et ikke sannsynlighetsvalg, som viser til at respondentene er skjønnsmessig utvalgt og dermed ikke representativt for populasjonen. På bakgrunn av antall respondenter vil det være svært vanskelig å generaliserer boliglederes erfaringer utover fylkets og utvalgets grenser.

3.4.4 Reliabilitet

Reliabilitet viser til resultatenes pålitelighet eller nøyaktighet (Holand, 2006b). Reliabilitet knyttes til undersøkelsens data. Det vil si hvordan data er innsamlet, hvilke data som anvendes og hvordan data behandles (Johannessen et al, 2004). I følge Johannessen et al. (2004) kan forskeren styrke reliabiliteten gjennom å gjøre forskningsprosessen gjennomskiktig, ved detaljert fremstilling av fremgangsmåten som er foretatt. Uklare formuleringer i spørreskjemaet kan svekke reliabiliteten ved at rom for tolkninger muliggjøres (DeVaus, 2002). For å styrke reliabiliteten ved spørreskjemat har jeg definert og forklart begreper som kunne være årsak til ulik tolkning. Dermed har jeg forsøkt å sikre at respondentene har lik forståelse av begreper som er anvendt i spørreskjemaet. Jeg har også etter beste evne forsøkt å styrke reliabiliteten gjennom å søke og rette opp feil ved utarbeidelse av spørreskjemaet og ved å vise til fremgangsmåtene i forskningsprosessen (jf.pkt 3.5.2).

3.5 Forskningsetiske hensyn

De etiske vurderingene som er blitt gjort underveis, er gjennomført etter retningslinjer som er nedfelt i de nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH, 2009). Forskningsetiske retningslinjer er et hjelpemiddel som skal hjelpe forskere til å peke på faktorer som bør tas hensyn til (NESH, 2009). Det vil nå foreligge en redegjørelse av de etiske overveielser som er svært sentrale med utgangspunkt i denne oppgaven.

3.5.1 Vitenskapelig redelighet

Å være vitenskapelig redelig vil si at forskningsarbeidet er til å stole på. Det innebærer blant annet at all informasjon som er med å bestemme validitet og kvalitet på forskningsarbeidet blir fremstilt (Befring, 2007). Etter beste evne har jeg gjennom forskningsprosjektet arbeidet

etter normene for vitenskapelig redelighet. Regler for bruk av litterære kilder og henvisning til forfattere i tekst er fulgt etter APA- stil, som innehar de retningslinjer som skal følges ved akademisk skriving ved Institutt for Spesialpedagogikk. Gjennom metodekapittelet er gjennomslutthet ved de ulike fasene i forskningsarbeidet gjort rede for. Informasjon som svekker og styrker oppgavens validitet og reliabilitet er behandlet. Arbeidet som er lagt ned i dette forskningsarbeidet er gjort etter ønske om en pålitelig fremstilling av prosjektets prosess, fra begynnelsen til endt resultat.

3.5.2 Informert og fritt samtykke

Det er et etisk basert krav om at involverte som deltar i forskning skal være godt informert, og at deltagelse blir gjort basert på samtykke (Befring, 2007). NESH, (2009) fremhever også at respondentene står frie til å trekke sin deltagelse uten at dette skal få negative konsekvenser. Dette forskningsprosjektet har sikret informert og fritt samtykke og bevart respondentenes rettighet til å trekke seg på følgende vis.

Første kontakt med respondentene ble gjort per telefon. Der ble boliglederne spurt om de var villig til å delta i en spørreundersøkelse angående boliglederens erfaringer om informasjonsoverføring fra skolen. De ble informert om at alle boligledere for barne- og avlastningsboliger i fylket ble invitert til deltagelse. Samtlige takket ja. Sammen med spørreundersøkelsen ble det sendt med et informasjonsskriv. I dette skrivet sto informasjon om spørreundersøkelsen og presisering av respondentens mulighet til å trekke seg uten negative konsekvenser.

Etter manglende returnerte spørreskjema, opprettet jeg kontakt med samtlige boligledere for påminnelse om deltagelse. To boligledere opplyste at retur av spørreundersøkelse skulle skje umiddelbart. Dette ble ikke gjort. Informasjonsskrivet presiserer kun en henvendelse til respondenter fra forsker. Da påminnelse om deltagelse hadde foreligget tok jeg manglende returnerte spørreskjemaer som tegn på et ønske om å trekke seg fra undersøkelsen. Fire respondenter ytret at de ikke lenger ønsket å delta i undersøkelsen. To respondenter fikk jeg ikke kontakt med per telefon, dermed ble en e-post sendt. Da tilbakemelding på e-post uteble, valgte jeg å tolke dette som ønske om å trekke seg fra undersøkelsen. Respondentenes ønske om å trekke seg har ikke ført til negative konsekvenser for boligledere slik jeg ser det.

Dermed mener jeg at retningslinjene om informert, fritt samtykke og retten til å trekke seg uten negative konsekvenser (NESH, 2009) er overholdt.

3.5.3 Hensynet til tredjepart og anonymisering

I de forskningsetiske retningslinjene presiseres det at forskeren bør overveie og undersøke virkninger på tredjepart som direkte er deltagende i forskningen (NESH, 2009). Denne retningslinjen ble overholdt da jeg og daværende veileder vurderte prosjektet som meldepliktig på bakgrunn opplysninger fra spørreskjema som indirekte kunne knyttes til personer. Meldepliktskjema til NSD ble utfylt og sendt. Dette medførte at NSD ikke kunne godkjenne forskningsprosjektet slik det var utarbeidet, med bruk av nettskjema og hensynet til tredjepart. Innsamlings metoden til spørreskjemaet ble dermed endret til postal- undersøkelse. Dette medførte full anonymitet for boligledere samtidig som opplysninger gitt på bakgrunn av erfaringer fra tredjepart ikke kunne spores tilbake verken til bolig eller tredjepart. Fullstendig anonymitet ble overholdt gjennom utfylt adressert og frankert konvolutt som lå sammen med informasjonsskriv og spørreskjemaet. Dermed var det ingen kjennetegn på konvoluttene som kunne avsløre hvilken boligleder som hadde avgitt svarene som ble returnert. Med endringene som her er beskrevet godkjente NSD prosjektet og vurderte forskningsprosjektet ikke lenger som meldepliktig, da hensynet til personvern og tredjepart var oppfylt.

4 Resultat og drøftning

I dette kapittelet vil presentasjon og drøftning av undersøkelsens resultater foreligge. Respondentenes bakgrunnsinformasjon vil først bli omtalt og fremstilt i tabell, før forskningsspørsmålene i spørreundersøkelsen danner utgangspunkt for videre drøftning. Forkortelser som anvendes i tabellene vil bli forklart fortløpende. Drøftningen tar utgangspunkt i boliglederes samlede erfaringer om informasjonsoverføring fra skolene samtidig som det vil bli drøftet om det opptrer variasjon ved resultatene avhengig av den enkelte skoletype. Avslutningsvis vil det forekomme en oppsummering som danner grunnlag for svar på problemstilling.

4.1 Bakgrunnsinformasjon

I spørreundersøkelsen ble boligledere bedt om å oppgi om de hadde brukere uten funksjonell tale i skolepliktig alder (1.-10.trinn) eller i videregående skole. Av de 14 som returnerte spørreskjemaene oppga to stykker at de ikke hadde brukere uten funksjonell tale i alderstrinnene spørreundersøkelsen etterspurte. Dermed ble disse ekskludert fra utvalget. De 12 gjenværende boligleiderne har svart på bakgrunn av erfaringer fra 71 brukere uten funksjonell tale. Presentasjonen av resultatene som fremvises nedenfor tar utgangspunkt i brukerantallet. Dette fordi det er boliglederes samlede vurdering av skolene og variasjonen ved brukernes ulike skoletyper som skal studeres og ikke hva den enkelte boligleder har besvart.

4.1.1 Skoletypene

Tabell 3 *Antall brukere ved skoletypene*

Skoletype	Frekvens	Prosent
Barneskole	42	50,2%
Ungdomsskole	10	14,1%
VGS	10	14,1%
Sam.gr.&vgs	9	12,7%
Total	71	100%

Merknad: "VGS" er forkortelse for videregående skole. "Sam.gr.&vgs" er forkortelse for sammenhengende grunn- og videregående skole.

Tabell 1 viser brukeres fordeling ved skoletypene i frekvens og prosent. Som det kommer frem i tabellen er det størst andel av brukere uten funksjonell tale som går på barneskolen. Ungdomsskolen og videregående skole har lik fordelingen av brukere. Færrest brukere er det ved sammenhengende grunn- og videregående skole.

4.2 Forskningsspørsmålene

Nedenfor vil presentasjon av resultat og drøftning med utgangspunkt i forskningsspørsmålene foreligge. Følgende resultat vil bli fremstilt; forholdet mellom ASK anvendelse på skolen og bolig. Hyppighet på overføring av ASK informasjon i perioden 1. August 2013 til 1. Januar, 2014, hvordan og type informasjon som blir overført, brukeres behov for nærpersoner, boliglederes vurderinger og savn av informasjon. Kapittelet avsluttes med en oppsummering.

4.2.1 Forholdet mellom ASK bruk i skolen og i bolig

Tabell 4 *Anvendelse av ASK i skolen og i bolig*

		Anvender bruker ASK i bolig?		Total
		Ja	Nei	
Anvender bruker ASK i skolen?	Ja			
	Antall	55	7	62
	% av Total	77.5%	9.9%	87.3%
	Nei			
Total	Antall	55	16	71
	% av Total	77.5%	22.5%	100.0%

Merknad: Tabell 4 viser fordelingen av brukere som både anvender og ikke anvender ASK i skole og i bolig. Resultatet fremstår i frekvens og prosent.

Tabell 4 viser at det finnes brukere uten funksjonell tale både i skole og i bolig som ikke anvender ASK. Dette betyr blant annet at anvendelse av ASK i skole, i følge boliglederes respons ikke samsvarer med antall brukere som har rett til å få opplæring i en alternativ eller supplerende form for kommunikasjon. Tallene fremhever også at det er nedadgående bruk av

ASK i bolig sammenlignet med skolen. Boligledere viser med sin respons at brukere i boligene som har behov for en alternativ eller supplerende måte å kommunisere på ikke samsvarer med brukere som får dette behovet ordnet. Med utgangspunkt i boliglederens svar er det 12,7 prosent av brukere som ikke anvender ASK i skolen. Tabellen viser samtidig at disse brukerne ikke får tilrettelagt bruk av ASK i bolig. I tillegg stiger prosenten som ikke anvender ASK i bolig til å gjelde 22,5 prosent av brukerne uten funksjonell.

Tabell 5 *Sammenheng mellom bruk av ASK i skolen og anvendelse av ASK i bolig*

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	35.428 ^a	1	.000		
Continuity Correction ^b	30.529	1	.000		
Likelihood Ratio	32.056	1	.000		
Fisher's Exact Test				.000	.000
Linear-by-Linear Association	34.929	1	.000		
N of Valid Cases	71				

Merknad: Khi kvadrat test viser signifikant sammenheng mellom bruk av ASK i skolen og anvendelse i bolig. Tabell 5 viser at det er 100 prosent sannsynlig at det er sammenheng mellom variablene.

Tabell 6 *Korrelasjonens styrke mellom bruk av ASK i skolen og anvendelse av ASK i bolig*

	Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal		
Phi	.706	.000
Cramer's V	.706	.000
N of Valid Cases	71	

Merknad: Phi viser sterk korrelasjon mellom variablene, og korrelasjonen er signifikant. Sterk korrelasjon betyr, med økende antall brukere som anvender ASK i skole vil det være sannsynlig at tilsvarende økning kan observeres i bolig.

Tabell 7 *Anvendelse av ASK for brukere i skole og i bolig fordelt på ulike skoletyper*

ASK bruk		Barneskole	Ungdomsskole	VGS	Sam.gr.&vgs
ASK i skolen	Anvender ASK	39 92,8%	10 100%	5 50%	8 88,9%
	Anvender ikke ASK	3 7,2%	0 0%	5 50%	1 11,1%
		42	10	10	9
	Total	100%	100%	100%	100%
ASK i bolig	Anvender ASK	34 80,9%	9 90%	4 40%	8 88,9%
	Anvender ikke ASK	8 19,1%	1 10%	6 60%	1 11,1%
		42	10	10	9
	Total	100%	100%	100%	100%

Merknad: Tabell 7 viser brukernes anvendelse av ASK i frekvens og prosent ved skoletypene og i bolig. Slik det fremgår av tabell 7 er det kun brukere ved sammenhengende grunn- og videregående skole som har lik frekvens på bruk av ASK i skole og bolig.

Tabell 7 viser at det er høyere andel brukere som anvender ASK i skolen enn i bolig blant brukerne i barne-, ungdoms-, og videregående skole. Mens for brukere som går på sammenhengende grunn- og videregående skole er resultatet likt. Tabell 7 viser også fordelingen av brukere uten funksjonell tale ved skoletypene som ikke tilrettelegger opplæring ved bruk av ASK. Dette gjelder 5 brukere på videregående skole, 3 brukere i barneskolen og 1 bruker i sammenhengende grunn- og videregående skole. Kolonne ”ASK i skolen” viser at ungdomsskolen kommer best ut ved anvendelse av ASK. I kolonne ”ASK i bolig” er anvendelse av ASK for brukere uten funksjonell tale nedadgående, sammenlignet med bruk av ASK i skole. Av de 16 brukerne uten funksjonell tale som ikke anvender ASK i bolig ligger hovedtyngden på brukere som går på barneskolen. Dersom vi ser på skoletypene individuelt skiller brukere i videregående skole seg ut ved at ASK i bolig, kun blir anvendt ved 4 av 10 tilfeller.

Resultatene som foreligger om anvendelse av ASK i skolen, er bygget på den kjennskapen boliglederne har om ASK-brukers hverdag i skolen. Resultatet tilsier at 9 av de 71 brukerne uten funksjonell tale, ikke får opplæring eller får tilrettelagt bruk av ASK i skolen. Det er mulig at alle 71 brukere får opplæring i ASK og anvender ASK i skolehverdagen. Dersom anvendelse av ASK i skolene korrekt skal anvises, må skolene få anledning til å svare på

spørsmålet. På bakgrunn av boligledernes svar kan man ikke stadfeste fakta om ASK-bruk i skolen, men det betyr ikke at svarene er uten verdi. Det som er interessant er at resultatet kan indikere to ting. På den ene siden kan svarene som er avgitt av boligledere om anvendelse av ASK i skolen avvike fra de faktiske forholdene på skolen. Det kan være de 9 brukerne som boligledere har oppgitt ikke får tilrettelagt opplæring i ASK, i virkeligheten får dette. Hvis dette er tilfellet, er det rimelig å anta at informasjonsoverføring om ASK har et forbedringspotensial. På den andre siden kan svaret om ASK anvendelse i skolen være reelle. Dermed kan resultatet indikere at det finnes elever i den norske skolen som ikke får mulighet til å ta i bruk en alternativ eller supplerende måte å kommunisere på. Dette vil da medføre brudd på rettigheter gitt til elever uten funksjonell tale som har behov for ASK i opplæring (Oppl§2-16). Dersom svarene er reelle vil det samtidig vise til at skolene ikke følger anmodningene gitt i Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06). Kommunikasjon tilhører betegnelsen muntlig ferdighet som er en av de fem grunnleggende ferdigheter som er definert som avgjørende forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv (jf. pkt 1.1). Læreplanverket for kunnskapsløftet (LK06) presiserer betydningen av de grunnleggende ferdighetene ved at de er integrert i alle fags kompetansemål gjennom den 13-årige grunnskoleopplæringen. Dersom det unnlates å anvende ASK for elever som har dette behovet, kan det svekke elevenes mulighet til læring og utvikling i skolens fag, samt deltagelse i det sosiale fellesskapet på skolen, i bolig og andre arenaer eleven oppholder seg.

KD (2010) presiserer at kommunikative metoder som gjenkjennes av barnet skal opprettes i de miljøer barnet ferdes (jf.pkt 2.3.5). Dermed er det paradoksalt at lovverket er uklart om skolens plikt til samarbeid med bolig og at lovverket ikke presiserer oppfølgingsansvar til boligpersonell om ASK-informasjon som overføres fra skolen til bolig (jf.pkt.2.3.5). I følge boligledere er det brukere uten funksjonell tale i både skole og bolig som ikke får tilrettelagt muligheten til å kommunisere gjennom ASK. Ut fra resultatene er anvendelse av ASK i bolig nedadgående for brukere som går i barne-, ungdom- og videregående skole sammenlignet med ASK anvendelse i skolen (jf. Tabell 7). I NOU nr. 7 mangfold og mestring påpeker KD (2010) at barn med behov for ASK skal på tvers av læringsarenaer få en grundig og systematisk oppfølging (jf.pkt 2.3.5.). Men hva ligger det i begrepet læringsarenaer og vil bolig være en del av dette begrepet, eller vil bolig kategoriseres som en omsorgsarena? Juridisk kan det se ut til at bolig kategoriseres som en omsorgsarena, da lovverket knyttet til brukere i bolig blir omtalt i helse- og omsorgstjenesteloven (2011) og pasient- og

brukerrettighetsloven (1999). Det kan også se ut til at begrepet læringsarenaer blir anvendt i forbindelse med skole. Skolen som læringsarena (Skaalvik & Skaalvik, 2013), klasserom som læringsarena, skolens uteareal som læringsarena, skolebiblioteket som læringsarena (Utdanningsdirektoratet, 2014). Ser en bredt på begrepet vil læringsarenaer vise til alle steder der læring foregår. Dermed kan bolig inkluderes i begrepet læringsarena.

Ut fra Tabell 7 er ungdomsskolene i følge boligledere den skoletype som gir tilrettelegging av ASK for samtlige aktuelle brukere, mens det kun er brukere i sammenhengende grunn- og videregående skole som har lik frekvens på antall brukere som anvender ASK på skole og i bolig. Ut fra resultatene kan det være vanskelig å fastslå hvorfor det ikke er nedgang i bruk av ASK for brukere som går på sammenhengende grunn- og videregående skoler. Om årsaken ligger i at disse skoletypene er rene spesialskoler, og at det dermed kan være nærliggende å anta at de har et større fokus på ASK og informasjonsoverføring, vil være en ren spekulativ konklusjon. Det kan også tenkes at brukere som går i sammenhengende grunn- og videregående skole ikke blir påvirket i samme grad av overgangene fra barneskolen til ungdomsskolen og ungdomsskolen til videregående skole på samme måte som for brukere som er integrert i nærmiljøets barne-, ungdoms, eller videregående skoler. Ved overgang til høyere skoletrinn i sammenhengende grunn- og videregående skoler blir ikke ASK-informasjon en ny informasjon skolene må forholde seg til. Dette er en fordel i forhold til kontinuitet ved informasjonsoverføring til bolig.

4.2.2 Hyppighet på informasjonsoverføring om alternativ- og supplerende kommunikasjon

Tabell 8 *Hyppigheten av informasjonsoverføringen om ASK*

Hyppighet på informasjonsoverføring	Frekvens	Prosent
1x i mnd/oftere	37	52,1%
1x i perioden/ aldri	17	24,0%
Kun v/ ansv.gr.møte	12	16,9%
Vet ikke	3	4,2%
Missing	2	2,8%
Total	71	100%

Merknad: Forkortelsene "1x" viser til en gang. "Mnd" er forkortelse for måned.

"Ansv.gr.møte" er forkortelse for ansvarsgruppemøte. *Missing* viser til antall brukere boligledere ikke har meddelt hyppigheten på overføring av informasjon.

Tabell 8 fremstiller hvor ofte boligen fikk informasjon fra skolene om brukernes kommunikative kompetanse i perioden 1. August 2013 til 1. Januar 2014. Tallene viser både frekvens og prosent av brukerne, som får informasjonen overført ved oppgitt kategori. Tabellen viser hyppigheten av informasjonsoverføring for skoletypene samlet. Den oftest forekommende kategori er at informasjon om ASK *en gang i måneden eller oftere* blir overført til bolig. Dette gjelder for 52,1 prosent av brukerne. Resultatet viser også at 24 prosent av brukere i den aktuelle perioden kun fikk overført ASK-informasjon en gang eller aldri. Hvordan fordelingen foreligger ved de ulike skoletypene vises i tabell 9.

Tabell 9 *Hyppighet av informasjonsoverføring om ASK fordelt på brukere ved skoletypene*

Hyppighet på informasjonsoverføring	Barneskolen	Ungdomsskolen	VGS	Sam.gr.&vgs
1x i mnd/oftere	18 42,8%	8 80%	4 40%	7 77,8%
1x i perioden/ aldri	11 26,2%	2 20%	4 40%	
Kun v/ ansv.gr.møte	11 26,2%			1 11,1%
Vet ikke			2 20%	1 11,1%
Miss	2 4,8%			
Total	42 100%	10 100%	10 100%	9 100%

Merknad: Tabellen viser hyppigheten på informasjonsoverføringen for brukere fordelt ved de ulike skoletypene.

Tabell 9 fremstiller hvor ofte boligen fikk informasjon fra de ulike skoletypene om brukernes kommunikative kompetanse i perioden 1. August 2013 til 1. Januar 2014. Her er det variasjoner. For brukere i barneskolen er det to kategorier som skiller seg ut. Den oftest forekommende kategori ved barne-, ungdom-, og sammenhengende grunn og videregående skole er at informasjon overføres *en gang i måneden eller oftere*. I videregående skole er det like mange som får overført *en gang i måneden eller oftere* som *en gang i perioden eller aldri*. Alle ASK-brukerne har det samme behovet angående informasjonsoverføring om ASK. Ser vi resultatet med utgangspunkt i Bronfenbrenner (1979) økologisk system, finner vi at ASK-brukernes mesonivå er svært varierende. Slik resultatet fremstår er det ikke en selvfølge at overføring av informasjon mellom miljøene på mikronivå har en naturlig og automatisk flyt. Bronfenbrenner (1979) hevder at alle nivåene i systemet, påvirker direkte eller indirekte. I oppgavens tilfelle tør jeg påstå at manglende overføring av ASK-informasjon påvirker ASK-brukeren direkte. Manglende informasjonsoverføring kan hindre og redusere ASK-brukernes mulighet til å kommunisere. I 2013 ble FN konvensjonen om rettigheter til mennesker med nedsatt funksjonsevne ratifisert. Det var et år etter ASK ble presisert i opplæringsloven (2012). I artikkel 7 understrekes det at barn med nedsatt funksjonsevne har rett til å ytre sine meninger i alle forhold som berører dem. Denne bestemmelsen kan bli utfordrende å overholde dersom informasjon om hvordan ASK-brukerne ytrer seg uteblir eller sjeldent forekommer. Artikkel 8 (FN, 2013) fremhever også at mennesker med nedsatt funksjonsevne

skal få tilgang til blant annet informasjons- og kommunikasjonsteknologi. Når informasjonsoverføring om ASK sjeldent eller aldri forekommer kan det antas at tilgang til kommunikasjonsteknologien som er tildelt bruker får redusert effekt, eller i verste fall ikke er funksjon utover slik det anvendes på skolen.

4.2.3 Hvordan og type informasjon som overføres om ASK

Tabell 10, viser hvordan informasjonen overføres og hva informasjonen inneholder. Alternativ 1 gir ingen informasjon om ASK, men den gir informasjon om skoledagen til bruker. Alternativene 2, 3 og 4 gir informasjon om ASK gjennom kontaktbok eller at skolen sender med og informerer om manuelle, grafiske og materielle tegn. Alternativ 6 viser presentasjon av brukers ASK gjennom ansvarsgruppemøte.

Tabell 10 *Hvilke type informasjon og hvordan overføres informasjonen*

Type informasjon	Frekvens	Prosent
Alt 1 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen	20	28,2%
Alt 2 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen og hvordan bruker med støtte fra nærpersoner, manuelle, grafiske og/ materielle tegn kan ytre seg	3	4,2%
Alt 3 Kontaktbok: Skolen <i>sender</i> med grafiske symboler og materiell, det står skrevet i kontaktbok hvordan disse anvendes i kommunikasjon og det informeres om brukerens anvendelse av manuelle tegn.	4	5,6%
Alt 4 Skolen informerer om hvordan skolen tolker manuelle tegn	1	1,4%
Alt 6 Skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	7	9,8%
Alt 8 Både kontaktbok, hva bruker har gjort på skolen og skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	36	50,8%
Total	71	100%

Merknad: Tabell 10 viser frekvens og prosentfordeling ved de ulike svaralternativene for alle brukere uavhengig av skoletype.

Tabell 10 viser at den oftest forekommende kategori er bruk av kontaktbok for å informerer om hva bruker har gjort på skolen, det foreligger her ingen informasjon om ASK. Informasjon fra skolen om ASK blir overlevert på ansvarsgruppemøte. Ser man samlet på brukerantallet som får informasjon overført som i alternativ 1, 6 og 8 tilsvarer dette 88,8 prosent av ASK-

brukere. Av de 88,8 prosent ASK- brukerne overfører skolen informasjon om ASK for 60,6 prosent av brukerne på ansvarsgruppemøte, for de resterende 28,2 prosent av ASK-brukerne blir ikke informasjon om ASK overført fra skolen, da alternativ 1 kun omtaler hva bruker har gjort på skolen. Resultatet viser dermed at det er en svært liten andel av ASK-brukerne som får informasjon om ASK overført til bolig gjennom bruk av kontaktbok, og det er svært få som får overført bildesymboler, grafiske tegn, informasjon om brukeres anvendelse av manuelle tegn som håndtegn, gester, mimikk, lyder og hva disse betyr. Slik resultatet foreligger i tabell 10, samsvarer ikke tabellen med informasjon gitt i tabell 8, dette vil diskuteres senere (jf.pkt.4.2.6). Hvordan resultatet fordeler seg på skoletypene vil tabell 11 fremstille.

Tabell 11 *Hvilken type informasjon og hvordan overføres informasjonen for brukerne fordelt på skoletype*

Type informasjon	Barne- skole	Ungdom s-skole	VGS	Sam.gr. & Vgs.
Alt 1 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen	10 23,8%	1 10%	5 50%	4 44,5%
Alt 2 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen og hvordan bruker med støtte fra nærperso- ner, manuelle, grafiske og/ materielle tegn kan ytre seg	2 4,8%			1 11,1%
Alt 3 Kontaktbok: Skolen <i>sender</i> med grafiske symboler og materiell, det står skrevet i kontaktbok hvordan disse anvendes i kommunikasjon og det informeres om brukers anvendelse av manuelle tegn.	1 2,4%			3 33,3%
Alt 4 Skolen informerer om hvordan skolen tolker manuelle tegn			1 10%	
Alt 6 Skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	3 7,1%	1 10%	3 30%	
Alt 8 Både kontaktbok, hva bruker har gjort på skolen og skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	26 61,9%	8 80%	1 10%	1 11,1%
Total	42 100%	10 100%	10 100%	9 100%

Merknad: Tabell 11 viser frekvens og prosentfordeling om informasjon som blir overført fordelt på skoletype.

Slik det fremgår av tabell 11, får majoriteten av alle brukerne overført informasjon til bolig om hva bruker gjør på skolen, men ingen informasjon om brukernes anvendelse av ASK. Den oftest forekommende kategori ved barne- og ungdomsskole omhandler informasjon om hva bruker har gjort skolen og informasjon om ASK blir overført på ansvarsgruppemøte. Ved videregående skole og sammenhengende grunn- og videregående skole er bruk av kontaktbok for å informere om brukers dag, den hyppigste forekommende kategori. Slår vi sammen Alt 6 med alternativ 8 finner vi at 69 prosent av brukere i barneskolealder kun få informasjon om ASK fra skolen til bolig ved ansvarsgruppemøte. For 23,8 prosent av brukerne som går på barneskole foreligger det ingen videreføring av ASK informasjon til bolig. For brukere i ungdomsskolen får 80 prosent overført informasjon om ASK til bolig ved ansvarsgruppemøte, mens for 20 prosent av brukere som går på ungdomsskole videreføres ikke ASK informasjon. For brukere i videregående skole får 50 prosent ingen ASK informasjon overført til bolig. 40 prosent får overført ASK informasjon i ansvarsgruppemøte og 10 prosent får overført ASK informasjon fra skole om manuelle tegn. For brukere i sammenhengende grunn- og videregående skole viser tabellen at 44,5 prosent ikke får ASK-informasjon videreført til bolig, samtidig viser tabellen at 44,4 prosent får ASK informasjon overført ved bruk av kontaktbok, og at 11,1 prosent får ASK- informasjon overført fra skole til bolig i ansvarsgruppemøte.

4.2.4 Brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel

Tabell 12 *Avhengighet av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel*

	Frekvens	Prosent
Avhengig av nærpersoner	45	63,3%
Ikke avhengig av nærpersoner	26	36,6%
Total	71	100%

Merknad: "Avh. Av nær", er forkortelse for avhengig av nærpersoner.

Tabell 12 viser hvor stor andel av brukerne som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemidler. Resultatet viser at 63,3 prosent av brukerne er avhengig av andre for å kunne medvirke og påvirke sin situasjon gjennom kommunikasjon.

Tabell 13 *Avhengig av nærpersoner fordelt på skoletype*

	Barneskolen	Ungdomskolen	VGS	Sam.gr.&vgs
Avhengig av nærpersoner	29 63%	5 50%	4 40%	7 77,8%
Ikke avhengig av nærpersoner	13 37%	5 50%	6 60%	2 22,2%
Total	42 100%	10 100%	10 100%	9 100%

Merknad; Tabell 13 fremstiller både frekvens og prosentandel ved de ulike skoletypene som har brukere som både er avhengig og uavhengig av nærpersoner til betjene kommunikasjonshjelpemiddel.

Tallene som fremstilles i tabell 13, viser til andel av brukere ved de ulike skoletypene som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddelet de har fått tildelt. Med utgangspunkt i frekvensen kan det se ut til at brukere i barneskolen er den gruppen som har flest brukere som er avhengig av nærpersoner for å kommunisere. Ser man derimot på prosenten ved de ulike skoletypene, er det brukere som går på sammenhengende grunn- og videregående skole som har mest behov for støtte fra nærpersoner til å betjene eget kommunikasjonshjelpemiddel.

Over halvparten av brukerne som boligledere bygger sine erfaringer på er avhengig av blant annet boligpersonell som gode kommunikasjonspartnere for å kunne kommunisere gjennom eget tilrettelagt kommunikasjonshjelpemiddel (jf.tabell 12). Det betyr at brukerne er avhengig av boligpersonell til å betjene kommunikasjonshjelpemiddelet og å tolke eller sette sammen det som kommuniseres, slik at mening blir formidlet (jf.pkt. 2.2). Totalt vil det si 63,3 prosent av den totale brukerandelen (jf.tabell 12). Fordelt på de ulike skoletypene betyr dette 29 brukere i barneskolen, 5 brukere i ungdomsskolen, 4 brukere i videregående skole og 7 brukere i sammenhengende grunn- og videregående skole. At brukere er avhengig av andre for å kommunisere medfører et stort ansvar for boligpersonell med å tilse at disse ASK-brukerne får mulighet til å kommunisere, påvirke og medvirke i sin hverdag.

Brukers rett til medvirkning står sentralt i pasient- og brukerrettighetsloven (1999), men oppfølgingsansvar om ASK-informasjon fra skolen og ansvar for modellering av ASK-hjelpemiddel foreligger ikke for boligpersonell, dermed kan det være svært personalavhengig om ASK-brukerne det her er tale om får kommunisere og medvirke. Når det ikke foreligger noen juridiske bestemmelse for oppfølging av ASK- informasjon fra skolen, eller anvendelse av ASK i bolig, må ASK- brukerne lene seg på boligpersonalets ansvarsetiske ståsted. Løgstrup (2000, jf.pkt. 2.3.5) påpeker at det er et etisk ansvar å utøve makt man har fått tildelt på en slik måte at det kommer andre til gode. I motsatt fall vil det for en person som har mulighet for å kommunisere ved hjelp av et hjelpemiddel, og som ikke gis mulighet til å kommunisere, kunne sammenlignes med å tape munnen for talende personer. For boligpersonell betyr dette at de må ha et indre ønske og kunnskap om hvordan gjøre kommunikasjon tilgjengelig for sine ASK-brukere, påtross av lovverkets mangler og uklarheter.

Andelen av brukere som er avhengig av nærpersioner til å betjene kommunikasjons-hjelpemiddel tilsier at det bør foreligge en viss hyppighet av informasjonsoverføring, og den bør være av en kvalitativ karakter. Nedenfor vil det derfor foreligge en fremstilling og drøftning av ASK-brukeres avhengighet av nærpersioner i sammenheng med frekvens og innhold ved informasjonsoverføringen.

Tabell 14 *Forholdet mellom brukers behov og frekvens på informasjonsoverføringen*

Hyppighet på informasjonsoverføring for brukere som er avh. av nærpersioner til å betjene kommunikasjshjelpemiddel	Frekvens	Prosent
1x i mnd/oftere	23	51,1%
1x i perioden/aldri	9	20%
Kun v/ansv.gr.møte	11	24,5%
Vet ikke	2	4,4%
Total	45	100%

Merknad: Tabell 14 viser hyppigheten på informasjonsoverføringen for avhengige ASK-brukere.

63,3 prosent av den totale brukergruppen oppgaven refererer til er avhengig av nærpersioner til å betjene kommunikasjshjelpemiddel. Dette fordrer en hyppig informasjonsoverføring. Ser vi på det faktiske resultat, er dette ikke tilfellet. Den oftest forekommende kategori for

brukere som er avhengig av nærpersoner er, *informasjon overføres en gang i måneden eller oftere*. Denne kategorien er gjeldene for 51,1 prosent av brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel. Som vi ser samsvarer ikke informasjonsoverføring med antall brukere som har dette behovet. For 20 prosent av brukere forekommer informasjonsoverføring om ASK til bolig en gang i perioden eller aldri. På bakgrunn av ASK- brukernes avhengighet av nærpersoner og resultatet som her er fremlagt medfører dette at ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel befinner seg i en svært sårbar situasjon. Dette betyr i oppgavens kontekst at foresatte, skolen og boligpersonell sitter med makten til brukernes ytringsmuligheter. Informasjonsoverføring om ASK mellom skole og bolig kan kun foreligge dersom foresatte eller foreldre samtykker til dette (jf. pkt. 2.4.4). Skolen som er opplæringsansvarlig kan etter innehentet samtykke, overføre informasjon om ASK til bolig. Deretter kan informasjon om ASK utveksles, dersom skolen klarer å hankses med de praktiske barrierer som mulig kan være til hinder (jf.pkt. 2.4.5). Når informasjonen er overført til bolig gjenstår at nærpersionene realiserer kunnskapen og anvender kommunikasjonshjelpemidlet i samvær med brukeren i alle daglige samtalsituasjoner. Boligpersonell må følge opp ASK-informasjon gitt fra skolen (jf.pkt. 2.4.4). Dette kan være lettere i teorien enn i praksis. Ellingsen et al. (2002), fremhever at i yrker som omsorgstjenester i bolig og avlastningsbolig ofte er utskiftning av boligpersonell, samtidig som de ansatte ofte har stillingsprosent. I ferier vil også midlertidig ansettelse som ferievikarer være gjeldene. Dette medfører at ASK-brukerne har mange kommunikasjonspartnere å forholde seg til. Dermed er det nærliggende å tro at boligpersonalets kompetanse og kunnskap om den enkeltes brukers ASK-system kan være noe tilfeldig. Enda viktigere blir det da med tett informasjonsoverføring og dialog mellom skole og bolig.

Tabell 15 *Forholdet mellom brukers behov og frekvens på informasjonsoverføringen ved skoletypene*

Hyppighet på informasjonsoverføring for brukere som er avh. nærpersoneer til å betjene kommunikasjshjelpemiddel	Barne- skolen	Ungdoms- skolen	VGS	Sam.gr. &vgs
1x i mnd/oftere	14 48,2%	3 80%	1 25%%	5 71,4%
1x i perioden/ aldri	5 17,2%	2 20%	2 50%	
Kun v/ ansv.gr.møte	10 34,4%			1 14,3%
Vet ikke			1 25%	1 14,3%
Total	29 100%	5 100%	4 100%	7 100%

Merknad: Tabell 15 viser frekvens og prosentfordeling av hyppighet på informasjonsoverføring for personer som er avhengige av nærpersoneer til å kommunisere.

Tabell 15 viser at oftest forekommende kategori er informasjon overføres *en gang i måneden eller oftere* for barne- ungdoms- og sammenhengende grunn- og videregående skole. For videregående skole er oftest forekommende kategori *en gang i perioden eller aldri*.

Sammenligner vi resultatet på frekvensen av informasjonsoverføringer ved skoletypene skiller ungdomsskolen seg ut. Halvparten av ASK- brukerne i ungdomsskolen er avhengig av nærpersoneer til å betjene kommunikasjshjelpemiddel. Blant disse får 3 av 5 overført informasjon *en gang i måneden eller oftere*. Sammenhengende grunn- og videregående skole følger på med høy brukerandel blant sine ASK- brukere som er avhengig av nærpersoneer, blant disse får 5 av 7 ASK-brukere som er avhengig av nærpersoneer overført informasjon *en gang i måneden eller oftere*. Barneskolen overfører ASK- informasjon for 14 av 29 ASK-brukere som er avhengig av nærpersoneer *en gang i måneden eller oftere*, mens videregående skole overfører informasjon for sin avhengige ASK- brukere for 1 av 4 *en gang i måneden eller oftere*. Ved alle skoletypene er det et misforhold mellom ASK- brukernes behov for informasjonsoverføring og skolen praksis på overføring av informasjon. Videregående skole er den skoletypen som kommer dårligst ut, etterfulgt av barneskolen. Watzlawick et al. (1967) hevder at "det er umulig å ikke kommunisere" (s. 72). Mitt spørsmål blir: Hva kommuniserer skolene når informasjonsoverføring om ASK til bolig sjeldent eller ikke forekommer? Betyr det at skolen ikke finner det viktig at ASK-brukeren får mulighet til å meddele og kommunisere med andre? Formålet med ASK er å gi individer mulighet til deltagelse og

interaksjon med andre og å gi personer mulighet til å ta del i aktiviteter etter eget ønske (Beukelman & Mirenda, 2013). Dette formålet gjelder ikke kun for skolen, men på alle arenaer ASK-brukeren er deltagende. Lav frekvens på informasjonsoverføring kan påvirke både direkte og indirekte relasjonen, samspillet og kommunikasjon mellom boligpersonell og ASK-bruker. Når informasjon uteblir kan det oppleves som at skolen er den arena ASK-brukeren får ”lov” til å kommunisere, mens rettigheten til kommunikasjon innskrenkes ved at informasjon ikke videreformidles å gjøres tilgjengelig for ASK-brukere i bolig.

ASK-bruker og boligpersonell er en typisk komplementær relasjon. Komplementære relasjoner bygger på en gjensidig forståelse av hverandres ulikheter og roller (jf.pkt. 2.1.1). Når informasjonsoverføring om ASK er manglende, kan det medføre at boligpersonell ikke kan utføre sin medgitte rolle i relasjonen. For å kunne tilrettelegge for ASK etter brukers behov og utvikling, er informasjon om brukers kommunikasjon og kommunikasjonshjelpemiddel helt avgjørende, det være seg høy-, lav eller ikke-teknologiske hjelpemidler (jf.pkt.2.2).

Høigård (2006) hevder at utvikling på samtlige områder i livet, kognitivt, emosjonelt, kommunikativt, sosialt og motorisk utvikles og fremmes gjennom samspill med nærperso-ner (jf.pkt. 2.1.2). Det vil dermed være nærliggende å tro at samspillet mellom boligpersonell og ASK-bruker vil være av stor betydning for brukers utvikling på samtlige områder. Det er et stort antall avhengige ASK-brukere som er avhengig av nærperso-ner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel som sjeldent, eller aldri får overført informasjon (jf.tabell 15). Brukere i videregående skole ser ut til å være den brukergruppen som per prosent er hardest rammet. Manglende eller sjelden informasjonsoverføring om ASK kan påvirke boligpersonalets tilbakemeldinger på ASK-brukeres kommunikative initiativ. Det er avgjørende at skolen videreformidler til bolig hvordan bruker anvender forskjellige former for minimale responser, gester eller blikk, og hvilken funksjon disse har i skolehverdagen. Dersom informasjon om brukers kommunikasjon og innholdet i hva som kommuniseres uteblir, kan det medføre at initiativet fra ASK-bruker ikke blir lagt merke til. Dette kan hindre respons fra boligpersonell og kan resultere i det Watzlawick et al. (1967) referer til som negativ feedback. Kommunikasjonen fører ikke til endring i samspillet (jf.pkt. 2.1.2).

Tabell 16 *ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel og type informasjon som blir videreført*

Type info som overføres for ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel	Frekvens	Prosent
Alt 1 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen	8	17,8%
Alt 2 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen og hvordan bruker med støtte fra nærpersoner, manuelle, grafisk, materielle tegn kan ytre seg.	3	6,7%
Alt 3 Kontaktbok: Skolen <i>sender</i> med grafiske symboler og materiell, det står skrevet i kontaktbok hvordan disse anvendes i kommunikasjon og det informeres om brukerens anvendelse av manuelle tegn.	4	8,9%
Alt 4 Skolen informerer om hvordan skolen tolker manuelle tegn	1	2,2%
Alt 6 Skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	5	11,1%
Alt 8 Både kontaktbok, hva bruker har gjort på skolen og skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	24	53,3%
Total	45	100%

Merknad: Tabellen fremstiller informasjon som blir gitt for ASK-brukere som er avhengige av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel.

Slik det kommer frem av tabell 16, blir informasjon om ASK overført fra skolen til bolig gjennom kontaktbok for 17,8 prosent for ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel, (jf. ALT. 2,3 & 4). 64,4 prosent avhengige ASK-brukere får informasjon overført om ASK gjennom ansvarsgruppemøte, (jf. Alt 6 og 8). Og for 17,8 prosent avhengige ASK-brukere blir kun informasjon om hva bruker har gjort på skolen overført, og det foreligger ingen informasjon om ASK på ansvarsgruppemøte (jf. pkt 1). Resultatet viser at en svært stor andel av avhengige ASK-brukere ikke får informasjon om ASK- overført jevnlig til bolig.

Det har tidligere i oppgaven blitt antydnet at skolen kan oppfattes som den arena det er ”lov” å kommunisere, mens denne rettigheten innskrenkes ved manglende overføring på ASK-informasjon (jf.pkt. 4.2.4). Barn med normal språkutvikling kan fra tidlig alder kommunisere gjennom tale i de miljøer de ferdes, voksne tilpasser sitt språk til barnets nivå, noe Høigård,

(2006) betegner som barnetilpasset tale. Barn med normal språkutvikling er ikke avhengig av voksne eller nærpersoner som fysisk ”pakker” deres språk ned i skolesekken for at barna skal kunne ytre seg i skolen, hjemme eller på andre arenaer. For ASK-brukere er denne praksisen en nødvendighet for deres mulighet til kommunikasjon. De er avhengig av at ordforråd blir oppgradert i anvendt kommunikasjonssystem. Det gjøres ved at nærpersoner evt. skole legger inn symboler og grafiske tegn i høyteknologisk hjelpemiddel. Likeledes må symboler og grafiske tegn i kommunikasjonsbok i papir oppgraderes. Dette gjelder både for ASK-brukere som er avhengige av nærpersoner i sin kommunikasjon og ASK-brukere som er uavhengig. ”Språket” ytres ikke gjennom tale, men gjennom det alternative kommunikasjonssystemet med dets tilhørende ordforråd. Med utgangspunkt i tabell 14 finner vi at 82,2 prosent av ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner ikke får ”språket” sitt medbrakt og videreformidlet fra skolen til bolig (jf. Alt 1, 6 & 8). ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner får på en arena mulighet til å kommunisere, mens på neste arena blir denne rettigheten innskrenket. Dermed endres forutsetningene og mulighetene til deltagelse og interaksjon med andre. Tetzchner (2003) viser til studier der det er klar sammenheng mellom utfordrende atferd og manglende evne til kommunikasjon (jf. pkt. 2.3.5). Med manglende kommunikasjonshjelpemiddel eller manglende kommunikativ støtte i miljøet kan dette medføre at brukerne ikke klarer å gjøre seg forstått og frustrasjon kan oppstå. En kombinasjon av god tilrettelegging og organisering av kommunikasjonssituasjoner samt god bemanning i bolig vil fremme kommunikative muligheter for brukerne (Tetzchner, 2003). Ved overføring av kvalitativ informasjon kan sjansene bedres for at ASK-brukere møter et funksjonelt språkmiljø i boligen.

Tabell 17 *ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel og type ASK- informasjon som blir overført fra skolene*

Type informasjon	Barne- skole	Ungdom- skole	VGS	Sam.gr.& Vgs.
Alt 1 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen	4 13,8%	1 20%	1 25%	2 25%
Alt 2 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen og hvordan bruker med støtte fra nærpersoner, manuelle, grafiske og/ materielle tegn kan ytre seg	2 6,9%			1 12,5%
Alt 3 Kontaktbok: Skolen <i>sender</i> med grafiske symboler og materiell, det står skrevet i kontaktbok hvordan disse anvendes i kommunikasjon og det informeres om brukerens anvendelse av manuelle tegn.	1 3,5%			3 37,5%
Alt 4 Skolen informerer om hvordan skolen tolker manuelle tegn			1 25%	
Alt 6 Skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	3 10,3%	1 20%	1 25%	
Alt 8 Både kontaktbok, hva bruker har gjort på skolen og skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	19 65,5%	3 60%	1 25%	1 25%
Total	29 100%	5 100%	4 100%	7 100%

Merknad: Tabell 17 viser type informasjon og hvordan informasjonen overføres for avhengige ASK-brukere ved de ulike skoletypene. Resultatet er fremstil i frekvens og prosent.

Tabell 17 viser at ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel i ungdomsskolen ikke får ASK-informasjon medbragt fra skolen til bolig, utenom ansvarsgruppemøte. Den skoletypen som kommer best ut er sammenhengende grunn- og videregående skole. Der får 4 av 8 avhengige ASK-brukere, ASK-informasjon medbragt fra skole til bolig og ytterligere to får informasjon overlevert på ansvarsgruppemøte. Som tabell 17 viser samsvarer ikke type informasjon som blir overført med behovet som avhengige ASK-brukere har. Ved alle skoletypene foreligger det avvik fra ønsket situasjon. Avvik ved overføring av ASK-informasjon kan skyldes praktiske barrierer i skolene. Det kan være manglende kompetanse på skolene, tid som ikke strekker til,

organisering og bruk av assistenter i lærerrollen. Ut fra informasjonen som overføres, kan det se ut til at manglende kunnskap om ASK, samt manglende kunnskap om hvordan gjøre kommunikasjon tilgjengelig på ulike arenaer, kan være den barrieren som er mest fremtredende. Uansett årsak er situasjonen slik resultatet fremstiller den, et hinder for kommunikatív fremgang. Det kan være vanskelig å påpeke nøyaktig hvilken kommunikative utviklingsfase hver enkelt av disse avhengige brukerne befinner seg på. Men det er nærliggende å tro at de befinner seg i fasen gryende kommunikasjon eller kontekstavhengig kommunikasjon (jf.pkt. 2.2.2). Dette begrunnes med at de er avhengig av nærpersioner. Det innebærer at de ikke kan kommunisere på en selvstendig måte uavhengig av kommunikasjonspartner. Fasene viser ikke til potensialet til ASK-brukeren, men til det kommunikative nivå brukeren befinner seg på (Dowden, 1999, jf.pkt.2.2.2). De avhengige ASK-brukerne vil dermed befinne seg i et kommunikatív utviklingsforløp, der tett informasjonsoverføring, oppfølging og tilrettelegging vil være viktige virkemidler på veien mot effektiv kommunikasjon.

4.2.5 Øvrige ASK-brukere, frekvens og type informasjon som overføres

Tabell 18 *Frekvens på informasjonsoverføring for ASK-brukere som ikke er avhengige av nærpersioner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel*

	Frekvens	Prosent
1x i mnd /ofte	14	53,8%
1x i perioden/aldri	8	30,7%
Kun v/ansv.gr.møte	1	3,8%
Vet ikke	1	3,8%
Miss	2	7,6%
Total	26	100%

Merknad; Tabell 18 viser hyppigheten på informasjon som overføres for ASK-brukere som ikke er avhengig av nærpersioner til å betjene eget kommunikasjonshjelpemiddel. Resultatet fremstilles i frekvens og prosent.

Den oftest forekommende verdi er at informasjon overføres *en gang i måneden eller oftere*. For øvrige ASK-brukere er det en stor andel brukere som får svært sjeldent informasjon overført om ASK fra skolen. Tabell 19 viser hvordan dette fordeler seg på skoletype.

Tabell 19 *Frekvens på informasjonsoverføring for ASK-brukere som ikke er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel*

Hyppighet på informasjonsoverføring For ikke avh. ASK-brukere	Barneskolen	Ungdomsskolen	VGS	Sam.gr.&vgs
1x i mnd/oftere	4 30,8%	5 100%	3 50%	2 100%
1x i perioden/ aldri	6 46,1%		2 33,3%	
Kun v/ ansv.gr.møte	1 7,7%			
Vet ikke			1 16,7%	
Missing	2 15,4%			
Total	13 100%	5 100%	6 100%	2 100%

Merknad: Tabell 19 viser til hyppigheten av informasjonsoverføringen av ASK ved de ulike skoletypene. Resultatet fremstilles i frekvens og prosent.

Det kommer ikke frem i undersøkelsen om brukerne tilhører uttrykksmiddelgruppen, støttespråkgruppen eller språkalternativ gruppen (jf.pkt.2.2.1). Uavhengig av hvilken gruppetilhørighet ASK-brukerne har, er brukerne helt avhengig av at nærpersoner modellerer bruk av kommunikasjonssystemet i samspill med bruker både i startfasen og når oppjusteringer er gjort. Forståelse av hvordan anvende kommunikasjonssystemet kommer forut før eget bruk (jf.pkt 2.4.2). Kent- Walsh og McNaughton (2005) påpeker at i likhetstrekk med normalspråkutvikling må vellykket kommunikatív utvikling hos barn og unge uten funksjonell tale ses i sammenheng med kommunikasjonspartneres samhandlingsferdigheter. ASK-brukerne som tabell 18 og tabell 19 refererer til er ikke avhengig av nærpersoner til å *betjene* kommunikasjonshjelpemiddelet, men de er avhengige av at nærpersoner *forstår* systemet som bruker anvender i kommunikasjon, og at boligpersonalets forståelse utvides i takt med kommunikasjonssystemets utbedringer. Dette fordrer blant annet hyppighet i informasjonsoverføring. Tabell 18 viser at for 8 av brukerne forekommer informasjonsoverføring *en gang i perioden eller aldri* og for 1 forekommer informasjonsoverføring på ansvarsgruppemøte. Det medfører at boligpersonell ikke får hyppig kvalitativ informasjon som kan heve det Light (1989) refererer til som operasjonell kompetanse, viten om hvordan ASK hjelpemiddelet er bygget opp og anvendes (jf.pkt.2.4.2).

Norén et al. (2013) påpeker at personer uten funksjonell tale og deres kommunikasjonspartnere møter utfordringer blant annet ved etablering av jevnbyrdig mulighet for deltagelse på grunn av ulik tilgang til kommunikative ressurser. Med bakgrunn av lav frekvens på informasjonsoverføring kan konsekvensen bli at boligpersonalets samhandlingsferdigheter ikke matcher ASK-brukeres behov. Dette kan føre til kommunikative begrensninger for ASK-brukerne og for boligpersonell i samspill.

Tabell 19 viser hvordan de ulike skoletypene skiller seg fra hverandre i forhold til hyppighet ved informasjonsoverføring til bolig for ASK-brukere som ikke er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel. Ungdoms- videregående- og sammenhengende grunn-og videregående skole har som oftest forekommende kategori informasjonsoverføring *en gang i måneden eller oftere*. Barneskolen skiller seg ut ved at oftest forekommende kategori er informasjonsoverføring har foregått *en gang i perioden eller aldri*.

Tabell 20 *Informasjon overført for ASK-brukere som ikke er avhengig av nærpersoner*

	Frekvens	Prosent
Alt 1 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen	12	46,1%
Alt 6 Skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	2	7,6%
Alt 8 Både kontaktbok, hva bruker har gjort på skolen og skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	12	46,1%
Total	26	100%

Merknad: Tabell 20 viser resultatet om type informasjon som blir overført til bolig, for ASK-brukere som kan betjene eget kommunikasjonsmiddel.

Tabell 20 viser at oftest forekommende kategori er at det ikke foreligger informasjon om ASK i kontaktbok. Resultatet viser også at for 14 ASK-brukere foreligger informasjon om ASK fra skolen i ansvarsgruppemøte.

Teknologiske ASK-hjelpemidler alene gjør ikke en person til en kompetent kommunikator, Beukelman og Mirenda (2013) påpeker at det er nødvendig med god support, instruksjon, øvelse og oppmutring (jf.pkt. 2.2.2). Manglende overføring av ASK-informasjon kan være et

hinder for dette. Det medfører at boligpersonell som viktig kommunikasjonspartnere ikke får videreutviklet og hevet sin kompetanse innenfor brukerens anvendelse av ASK. Det kan mulig synes som at informasjonsoverføring som kun omhandler hva bruker har gjort på skolen er uten verdi, det er ikke tilfelle. Boligpersonell kan med den informasjonen starte en samtale med brukere ut fra informasjonens innhold. På den måten kan ASK-brukeren bekrefte informasjonen ved anvendelse av sine alternative ytringsformer. Utfordringene ved den type informasjon er at den reduserer kommunikasjonen til ASK-brukerne til å gjelde bekreftelse eller avkreftelse av utsagn. Det medfører at bruker får en passiv rolle i kommunikasjon og dermed ikke får trent på aktiv anvendelse av ASK-systemet.

Normalt språkutviklede barn får ofte spørsmål om hva de har gjort på skolen, hvem de var sammen med, hvordan dagen deres har vært osv. Gjennom å svare på den type åpne spørsmål får barna anledning til å anvende språket aktivt, og øvelse i å bruke fullstendige setninger. For at boligpersonell skal kunne tilrettelegge slik at ASK-brukere tar sitt ASK-system aktivt i bruk må det foreligge informasjon om ASK. Det betyr at informasjon om brukeres teknologiske eller ikke- teknologiske hjelpemidler må inneholde de symboler, grafiske, tegn, konkreter og lignende som gjør det mulig for ASK-bruker å fortelle om sin skoledag. Det ligger et stort ansvar på betalte hjelpere i å tilrettelegge og ha et rikelig ordforråd tilgjengelig på kommunikasjonshjelpemidlet. Nærpersoner skal selv være gode modeller og bruke ASK-brukerens hjelpemiddel som støtte i samtale og formidling.

Kommunikasjonspartnerne til ASK- brukere har en stor rolle i brukernes kommunikative utvikling (Tetzchner & Martinsen, 2002). Kommunikasjonspartnerne består ofte av en liten gruppen mennesker, som familiemedlemmer, betalte personer som boligpersonell, støttekontakt, lærere og medelever. Boligpersonell vil dermed være av betydning for ASK-brukernes kommunikasjonsutvikling. Studier av kommunikasjonsmiljø i boliger viser at personalet trenger hjelp både til å legge til rette for kommunikasjon og til å kommunisere med beboerne (Tetzchner, 2003). Det er ofte mye mer tidkrevende å anvende et alternativt kommunikasjonssystem enn å ta i bruk tale (jf.pkt.2.4.2). Derfor er det viktig at både ASK-brukerne og kommunikasjonspartnerne får oppmuntring og støtte.

Tabell 16 viser at 17,8 prosent av ASK-brukere som er avhengig av nærpersoner, fikk overført informasjon om ASK gjennom kontaktbok. For ASK-brukere som ikke er avhengig

av nærpersioner, viser tabell 20 at det ikke foreligger informasjon om ASK i kontaktbok. Grafiske tegn, symboler og lignende blir heller ikke sendt med bruker fra skolen til bolig. Dette tilsvarer 100 prosent av brukerne som ikke er avhengig av nærpersioner til å betjene eget kommunikasjionshjelpemiddel. Manglende informasjonsoverføring om ASK fra skolen til bolig kan føre til redusert effekt på ASK-tiltakene satt i verk i skolen. Dersom bruker anvender en del manuelle, grafiske tegn, kommunikasjonsbok eller høy teknologisk kommunikasjionshjelpemiddel og disse har kommunikativ betydning på skolen, så er det av interesse at disse tegnene og hjelpemidlene også får kommunikativ funksjon i bolig. Hesselberg & Tetzchner (1992) påpeker at forståelse av totalinnholdet i tiltakene som settes i verk må sikres og styrkes blant dem som daglig har samvær med elev/bruker. Dersom forståelse ikke sikres, vil tiltakene ha redusert effekt (Hesselberg & Tetzchner, 1992).

Tabell 21 *Informasjon overført fordelt på skoletype for ASK-brukere som ikke er avhengige av nærpersioner*

Type informasjon for ikke avhengige ASK-brukere	Barne-skole	Ungdom-skole	VGS	Sam.gr.& Vgs.
Alt 1 Kontaktbok: Hva bruker har gjort på skolen	6 46,1%		4 66,7%	2 100%
Alt 6 Skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte			2 33,3%	
Alt 8 Både kontaktbok, hva bruker har gjort på skolen og skolen informerer om ASK på ansvarsgruppemøte	7 53,9%	5 100%		
Total	13 100%	5 100%	6 100%	7 100%

Merknad: Tabell 21 viser type informasjon som overføres til ASK-brukere som ikke er avhengige av nærpersioner fordelt på skoletype. Resultatet fremstilles i frekvens og prosent.

Tabell 21 viser at kategorien som oftest forekommende for barne- og ungdomsskolen er at informasjon om ASK overføres på ansvarsgruppemøte og at informasjon om brukers dag i skolen blir skrevet i kontaktbok. Mens i videregående og i sammenhengende videregående skole er oftest forekommende kategori at informasjon om brukers skoledag blir overført gjennom kontakt bok. For 12 av ASK- brukerne fordelt på barneskolen, videregående skole og sammenhengende grunn- og videregående skole foreligger ingen ASK-informasjon verken i kontaktbok eller på ansvarsgruppemøte. Det kan føre til at motivasjon til å anvende ASK-

systemet avtar for bruker. Det kan være svært utfordrende for boligpersonell å sette seg inn i kommunikasjonssystemet til bruker, når det ikke foreligger informasjon om symbol bruk, hjelpemiddelet, teknikker eller strategier brukeren anvender på skolen. Det blir da ingen kontinuitet mellom opplæringen i skolen og praktisering av ASK i bolig.

4.2.6 Boliglederens vurdering av ASK- informasjon fra skolen

Tabell 22 *Boliglederens samlede vurdering av skolene*

Vurdering av skolene	
Gjennomsnitt	2,9
Spredning	(2-6)

Merknad: Tabell 22 viser boliglederens samlede vurdering av skolene. Vurderingen er foretatt ved bruk av skala fra 1-6, der 1 er det dårligste og 6 er det beste.

Boliglederne gir skolen en samlet vurdering på 2,9 av 6. Dette viser at skolen har et forbedringspotensial når det kommer til overføring av informasjon om ASK. Ser vi på spredning kan vi se at boligledere skårer skolene fra verdi 2- 6.

Hvordan samsvarer boliglederens vurdering med de samlede erfaringer boligledere har oppgitt? Ser vi på de øvrige erfaringer kan vi se at det er misforhold mellom hyppigheten på ASK informasjon de hevder å få, og type informasjon som de oppgir blir overført. Boligledere oppgir at 37 av brukerne får ASK-informasjon *en gang i måneden eller oftere* (jf.tabell 8). Ser vi på type informasjon som blir videreført viser det seg at ASK-informasjon kun blir overført for 8 av 71 brukere utenom ansvarsgruppemøte (jf.tabell 10). Dermed blir spørsmålet om boliglederne ser på generell informasjon fra skolen, slik som hva brukeren har gjort på skolen som ASK-informasjon. Dersom det er tilfellet kan det antas at kunnskap om ASK, både anvendelse, tilrettelegging og hva som kan betegnes som kvalitativ informasjon fra skolen har et utviklingspotensial. Dette samsvarer med de undersøkelser som Tetzchner (2003) viser til, der det rimelige kan antas at kunnskap og kompetanseheving om kommunikasjon hos boligpersonell er noe som bør fokuseres på.

Ut fra resultatet fra øvrige spørsmål kan det hende vurderingene boligledere har gjort om skolens informasjonsoverføring ville blitt vurdert annerledes dersom boliglederne først hadde

fått en innføring om ASK, hva som kan regnes som kvalitativ informasjon i forhold til den aktuelle brukere.

Tabell 23 *Boliglederes vurdering av skoletypene*

	Barneskole	Ungdomsskole	VGS	Sam.gr.&vgs
Gjennomsnitt	3,5	2,2	3,2	3
Spredning	(2-6)	(2-3)	(2-5)	(2-4)

Merknad: Tabell 23 viser hvilke skåre boligledere har gitt den enkelte skoletype fra skala 1-6.

Tabell 23 viser at ungdomsskolen er den skoletype som kommer dårligst ut etterfulgt av sammenhengende grunn- og videregående skole. Barneskole og videregående er de skolene som kommer best ut av boliglederes vurderinger.

Hvordan samsvarer vurderingen med øvrige opplysninger gitt om informasjonsoverføring fra brukernes skoletype? For 11,2 prosent av den totale brukerandelen blir informasjon om ASK overført eller medbrakt fra skolen til bolig gjennom kontaktbok sammen bruker. For 28,2 prosent av brukerandelen forekommer ikke informasjon om ASK, verken i kontaktbok eller på ansvarsgruppemøte. Boliglederes erfaringer om informasjonsoverføring om ASK forekommer for 60,6 prosent av brukerne på ansvarsgruppemøte (jf. tabell 10).

Ut fra den faktiske informasjonen som blir overført kan det se ut til at sammenhengende grunn- og videregående skole, er den type skole som overfører informasjon om brukers ASK mest tilfredsstillende (jf. tabell 11). Boligledere opplyser om at 44,4 prosent av brukerne ved denne type skolen får informasjon om ASK gjennom kontaktbøker og det foreligger informasjon om hvordan grafiske og manuelle tegn benyttes i kommunikasjon. Ser vi på vurderinger gitt fra boligpersonell faller sammenhengende grunn- og videregående skole på nest dårligst plass. Ungdomsskolen er den skolen som får dårligst skår av boligledere, det er også den skolen som kun gir ASK informasjon på ansvarsgruppemøte. Videregående skole gir informasjon om ASK for 10 prosent av sine elever gjennom å informere om hvordan skolen tolker brukers minimale responser, gester, håndtegn og lyder. For 40 prosent unge brukere i videregående skole foreligger informasjon om ASK på ansvarsgruppemøte. Barneskolen er den skolen som får best vurdering av skoletypene. Det er også den skoletypen som har flest

brukere i barne- og eller avlastningsboligene. Det er mulig at dette resultatet hadde vært annerledes dersom boliglederne hadde flere brukere i ungdomsskolen, videregående skole og sammenhengende grunn- og videregående skole. Tilfeldig målingsfeil med utgangspunkt i lite utvalg kan være årsak til at vurderingene gitt av boligpersonell ikke stemmer overens med informasjonen som er avgitt om type informasjon som overføres.

4.2.7 Boliglederens savn av informasjon

Det siste spørsmålet i spørreskjema ble utformet som et åpent spørsmål. Boliglederne ble bedt opp å oppgi hva de savner av informasjon fra skolene med hensyn til brukernes anvendelse av alternativ og supplerende kommunikasjon. Det var tre boligledere som valgte å svare på dette spørsmålet. Totalt har disse boliglederne tilsyn til 25,3 prosent av den totale brukerandel som boliglederne bygger sine erfaringer på.

Sitat 1: Mer konkret hva de jobber med, bolig må ofte oppsøke skolen for å kunne få informasjon og få i gang informasjonsflyt. Skolen bør ta det som en selvfølge at boligen blir informert, slik at det også kan jobbes med i bolig.

Sitat 2: Dårlig rapport om ASK (bilder, pictogrammer, pcs, etc) som gir barnet mulighet til å fortelle hva den har gjort i løpet av dagen. Visuell kontakt bok ønskes.

Sitat 3: Ofte er det vi i avlastningsboligen som må bli flinkere til å besøke skolene. Men det hadde vært veldig bra og nyttig hvis skolene hadde kommet av og til, til oss å informert på for eksempel, personalmøte.

Det som er fremtredende er at boliglederne ønsker mer konkret informasjon om brukernes anvendelse av ASK og oppdatering av grafiske tegn, samt bruk av visuell kontaktbok. Sitat 3 viser at toveisinformasjonsflyt vil være av verdi både for skole, bolig og ASK-bruker. Hvorfor ikke flere boligledere benyttet seg av å svare på savnet informasjon, er vanskelig å si. Det kan være at de finner det vanskelig å uttrykke hva som konkret savnes av informasjon på grunn av manglende kunnskap om alternativ og supplerende kommunikasjon. Denne påstanden begrunnes med at boliglederne opplyser at de får overført informasjon om ASK en gang i måneden eller oftere for 52,1 prosent brukere (jf. Tabell 8). Samtidig meddeler de at kun 11,2 prosent (jf. Tabell 10) brukere får overført informasjon som omfatter ASK i kontakt bok eller medbrakt materialet, disse 11,2 prosent er alle avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddelet (jf. Tabell 16). Av den totale brukerandelen får 60,6 prosent informasjon om ASK overført til bolig på ansvarsgruppemøte. For de resterende 28,2 prosent av brukerne overføres informasjon om ASK verken i kontaktbok eller ved ansvarsgruppemøte

(jf.tabell 10). Dermed kan det tenkes at manglende kunnskap om hva kvalitativ informasjon om ASK innebærer og betydning informasjonen har for bruker, boligpersonell og skole kan være mangelfullt.

4.3 Oppsummering av resultat og drøftning

Undersøkelsen har vist at verken i skole eller i bolig er antallet som anvender ASK i samsvar med brukerantallet som har dette behovet. Antallet som ikke anvender ASK i bolig er større enn i skolen. Analysen viser signifikant sammenheng mellom anvendelse av ASK i skolen og anvendelse av ASK i bolig på signifikansnivå 0,05. Mål av korrelasjonen, viser at sammenhengen er sterk. Det betyr med økende antall brukere som anvender ASK i skole vil det være sannsynlig at tilsvarende økning ses i bolig.

Det er usikkert om boliglederes svar om ASK-anvendelse i skolen samsvarer med virkeligheten. Dette kan kun stadfestet ved å stille spørsmålet til de aktuelle skolene. Stemmer boligledernes respons med ASK-anvendelse, medfører dette at skolen svekker elevenes rettigheter. Hvis tilbakemeldningene fra boliglederne ikke stemmer overens med skolens praksis, viser dette at overføring av ASK-informasjon, er noe som bør fokuseres på. I følge undersøkelsen så er det ungdomsskolen som tilrettela for alle sine elever med ASK-behov, etterfulgt av barneskolen og sammenhengende grunn- og videregående skole. Videregående skole kom dårligst ut i følge undersøkelsen, med anvendelse av ASK for kun 50 prosent av brukerne med dette behovet.

45 av den totale brukerandelen var avhengige av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel. Av disse fikk 52,1 prosent overført informasjon om ASK *en gang i måneden* eller oftere. Ungdomsskolen er den skoletypen som i følge boligledere overfører hyppigst informasjon om ASK til bolig, for brukere som er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel. De etterfølges av sammenhengende grunn- og videregående skole, barneskole og videregående skole. Ser vi på innholdet av informasjonen som overføres, viser undersøkelsen at ASK- informasjon foreligger gjennom kontaktbok eller at bruker får medbrakt grafiske tegn, informasjon om materielle tegn for 17,8 prosent av avhengige brukere. For 64,4 prosent av avhengig brukere foreligger informasjon om ASK ved ansvarsgruppemøte. Boligledere får ikke informasjon om ASK for 17,8 prosent

av brukerne som er avhengig av nærpersoner. Sammenhengende grunn- og videregående skole er den skoletype som overfører ASK informasjon for flest avhengige ASK-brukere gjennom kontaktbok eller ved at skolen sender med grafiske tegn, etterfulgt av barneskolen og videregående skole. For brukere i ungdomsskolen blir ASK info kun overført på ansvarsgruppemøte. For ASK-brukere som ikke er avhengig av nærpersoner til å betjene kommunikasjonshjelpemiddel foreligger ASK-informasjon kun i ansvarsgruppemøte. For 46,1 prosent av denne gruppen foreligger ingen informasjon om ASK til bolig.

Boliglederne gir skolene samlet karakter 2,9 av 6 mulige. Fordelt gir de barneskolen en skåre på 3,5, ungdomsskolen en skåre på 2,2, videregående skole en skåre på 3,2 og sammenhengende grunn- og videregående skole en skåre på 3. Sammenligner vi hva boligledere har oppgitt av informasjon og den vurderingen de gir hver enkelt skole, kan vi se at resultatet ikke samsvarer. Tilfeldige målingsfeil med utgangspunkt i lite utvalg kan være årsak til at vurderingene gitt av boligpersonell ikke stemmer overens med hvordan og hvilken type informasjon som overføres.

Tre boligledere med tilsyn til 18 av brukerne denne undersøkelsen omfatter, ytrer savn av konkret informasjon om grafiske tegn. De ønsker en tettere dialog med skolen.

4.3.1 Metodiske begrensninger

De metodiske begrensninger er preget av at prosjektet er det første arbeidet jeg har gjennomført i dette formatet. Prosessen med å planlegge, utarbeide spørreundersøkelse og skrive forskningsrapport, er en helt ny erfaring. Dette har preget valgene som er foretatt. Metoden, survey ble utarbeidet som postalt spørreskjema. Mordal (2000) påpeker at postalt spørreskjema kan medføre utfordringer med retur av svar. Dette ble også en reell utfordring i dette prosjektet. På bakgrunn av lite utvalg kan jeg ikke generalisere erfaringene til å gjelde boligledere utover utvalget. Det er også en fare ved anvendelse av survey, at spørsmålene ikke forstås slik forsker har ønsket (Mordal, 2000). Lik forståelse er forsøkt sikret gjennom definering av mulig ukjente begreper, beskrivelser og visuell forklaring til utfylling av spørreskjemaet (jf.pkt.3.5.2). Spørsmålene som er anvendt i spørreskjemaet er i hovedsak lukkede spørsmål. Dette kan føre til at respondentene føler seg tvunget til å velge blant svaralternativene som er oppført. På bakgrunn av dette er det utarbeidet mange

svaralternativer på spørsmål der jeg har funnet det naturlig. Dette er gjort for å øke sjansen for at respondentene skal finne et alternativ som passer.

Jeg ser i ettertid at jeg mulig har gjort for store avgrensningene ved kun å fokusere på ”en bit” ved samarbeid, boliglederes erfaringer om informasjonsoverføring om ASK fra skole til bolig. Dette har medført at det helhetlige bilde av interaksjonen mellom skole og bolig har uteblitt. Jeg burde ha sendt et tilsvarende spørreskjema til skolene i fylke, for deretter å se om skolens besvarelser, ville samsvart med boliglederes erfaringer om emnet. På tross av de avgrensningene som er gjort tør jeg likevel påstå at oppgaven er av verdi. Boligledernes erfaringer om informasjonsoverføring fra skolen, kan føre til diskusjon om praksis rundt overføring av ASK- informasjon på skoler med ASK-elever.

5 Konklusjon

Formålet med masteroppgaven var å belyse hvordan status er om informasjonsoverføring fra skolen til bolig angående brukers anvendelse, utvikling, og behov for støtte ved bruk av ASK. For å oppnå dette utarbeidet jeg følgende problemstilling: *Hvilke erfaringer har boligledere om skolens informasjonsoverføring knyttet til brukernes anvendelse av alternativ- og supplerende kommunikasjon og hvordan varierer erfaringene med skoletype?*

Med utgangspunkt i survey som metode og analyse av resultatene har jeg gjennom drøftningen kommet frem til følgende konklusjon på problemstillingens to deler.

Det er noe ulike erfaringer om skolens informasjonsoverføringer om ASK til bolig. Resultatet viser at det kun var 11,2 prosent ASK-brukere som fikk overført informasjon om ASK til bolig via kontaktbok eller medbrakt grafiske tegn. Disse ASK-brukerne var alle avhengig av nærpåersoner til å betjene eget kommunikasjåshjelpemiddel. For 60,6 prosent forelå ASK-informasjon ved ansvarsgruppemåte og for de resterende 28,2 prosent brukerne forelå ikke ASK-informasjon verken på ansvarsgruppemåte eller i kontaktbok. Boliglederne som har ytret seg om savn forteller at de ønsker mer konkret informasjon om hva som jobbes med i skolen, bedre informasjon om grafiske tegn og boliglederne ønsker tettere dialog med skolen.

Sammenhengende grunn- og videregående skole var den skoletype som gav mest ASK-informasjon til boligen gjennom kontaktbok ut fra brukerantallet som er representert ved skolen (4 av 10), etterfulgt av videregående skole (1 av 10) og barneskole (3 av 42).

Ungdomsskolen overførte ikke ASK-informasjon til noen av sine elever. For 20 brukere uten funksjonell tale foreligger ingen informasjon om ASK, disse er fordelt på alle skoletypene. 5 av 10 i videregående skole, 4 av 10 i sammenhengende grunn – og videregående skole, 10 av 42 i barneskolen og 1 av 10 i ungdomsskolen. Ved alle skolene er det et stort forbedringspotensial med å informere bolig om brukers kommunikasjon. Ved alle skoletypene er det også et misforhold mellom behov og bruk av ASK i skolen i følge boliglederne, og misforholdet øker i bolig.

5.1 Spesialpedagogiske betydninger og veien videre

Jeg håper at dette prosjektet på tross av lite utvalg kan sette fokus på helhetlig tilrettelegging av ASK for brukere som har dette behovet. Det er viktig å inkludere de nærmiljøene hvor ASK-brukerne er deltagere. Ved å styrke brukernes mesonivå kan det føre til at ASK-brukere får brukt hele sitt kommunikative repertoar på flere arenaer. Forståelse kommer forut for anvendelse. Dette gjelder både for ASK-bruker og deres kommunikasjonspartnere. Jeg har ikke funnet studier som omtaler informasjonsoverføring om ASK fra skole til bolig, eller skole-bolig samarbeid, som omtaler ASK. Det ville vært interessant å foretatt et landsdekkende lignende utbedret studie og sammenlignet erfaringene med resultatet som har kommet frem i dette studie.

I et samfunnsrettet perspektiv ville det vært ønskelig om oppgaven kan være et bidrag i arbeidet med å få lovverket til å tydeliggjøre hva angår skolens plikt til ASK- samarbeid med barne- og eller avlastningsboliger. I tillegg håper jeg oppgaven kan være et bidrag i arbeidet med å få oppfølgingsansvar av ASK inn i lovverk som angår boligpersonell og brukerrettigheter. Dette samsvarer med KD (2010), som påpeker at barn med behov for ASK skal på tvers av læringsarenaer få en grundig og systematisk oppfølging.

Litteraturliste

Abilia, (2014). *Proxtalker*. Hentet fra

<http://www.abilia.no/produkter/produkt.aspx?productgroup=1546&product=324755>

Abilia, (2014). *Rolltalk*. Hentet fra

<http://www.abilia.no/produkter/produkt.aspx?productgroup=154031&product=336163>

Barneloven. LOV-1982-04-08-7. (1981). Hentet fra <http://www.lovdatab.no>

Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. (2.Utgave). Oslo: Det Norske Samlaget.

Beukelman D.R., & Mirenda, P., (2013). *Augmentative & Alternative*

Communication: Supporting Children & Adults with Complex Communication Needs. (4. Utgave). Baltimore, Md. : Paul H. Brookes Pub. Co.

Blackstone, S.W. & Berg, M.H. (2003). *Social Networks – A Communication inventory for individuals with complex communication needs and their communication partners – Manual*. Monterey, CA: Augmentative Communication, INC.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

Buzolich, M.J. & Lunger, J. (1995). Empowering system users in peer training. *AAC, Augmentative and Alternative Communication*. 11, Nr. 1. 37-38.
doi:10.1080/07434619512331277129

Bø, I. & Helle, L. (2008). *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. (2. Utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

Delsandro, E., & Glennen, S.L., (1997). Matthew`s AAC Story: Breaking Through. I S., L., Glennen & D., C., DeCoste, (Red.) *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. (s. 472-480). San Diego, California: Singular Publishing Group, Inc.

Depaepe, P.A. & wood, L.A (2001). Collaborative Practices Related to Augmentative and alternative communication: Current Personnel Preparation Program. *Communication Disorder Quarterly*. 22, Nr. 2. 77-86. doi: 10.1177/152574010102200203

- De Vaus, D. (2002). *Survey in Social Research*. (5th Edition). London: Routledge
- Dowden, P. A. (1999). Augmentative and Alternative Communication for Children with Motor Speech Disorder. I J. Caruso & E. A. Strand (Red.). *Clinical Managment of Motor Speech Disorders In Children*. (s. 345-383). New York: Thieme
- Ellingsen, K.E., Jacobsen, K., Nicolaysen, K. (2002). *Sett og forstått. Alternativer til tvang og makt i møtet med utviklingshemmede*. I K.E. Ellingsen, K. Jacobsen & K. Nicolaysen (Red.) 2. Utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Felce, D., Lowe, K., Perry, J., Baxter, H., Jones, E., Hallam, A. & Beecham, J. (1998). Service Support to people in Wales with severe intellectual disability and the most severe channling behaviours: Processes, outcomes and costs. *Journal of Intellectual Disability Reasearch*. Nr. 42, 390-408. Hentet fra <http://tinyurl.com/m29z7kk>
- FN konvensjonen om rettigheter til mennesker med nedsatt funksjonsevne. (2013). Hentet fra http://www.regjeringen.no/upload/BLD/sla/Funk/WEB_konvensjon.pdf
- Forskrift til opplæringslova. FOR-2006-06-23-724. (2006). Hentet fra <http://www.lovdata.no>
- Forvaltningsloven. LOV-1967-02-10. (1967). Hentet fra <http://www.lovdata.no>
- Gall, M., Gall, J., & Borg, W. (2007). *Educational Research. An Introduction*. (8.Utgave). Boston: Pearsons
- Galvin, K. & Erdal B. (2013). *Tverrfaglig samarbeid i praksis - til beste for barn og unge i kommune-Norge*. (3. Utgave). Oslo: Kommuneforlaget.
- Glennen, S. L. (1997). Introduction to Augmentative and Alternative Communication. I S., L., Glennen & D., C., DeCoste, (Red.) *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. (s. 3-19). San Diego, California: Singular Publishing Group, Inc.
- Glennen, S. & Calculator, S. (1985). Training functional communication board use: a pragmatic approach. *AAC, Augmentative and Alternative Communication*. 1 Nr. 4. 134-142. doi:10.1080/07434618512331273631
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, A, Tufte, P.A. & Kristoffersen, L. (2004). *Introduksjon til*

- samfunnsvitenskapelig metode*. (2.utgave). Oslo: Abstrakt forlag
- Jordfald, B., Nyen, T. & Arup Seip, Å. (2009). *Tidstyvene. En beskrivelse av lærernes arbeidssituasjon*. (FAFO-rapport 23/09). Hentet fra <http://www.fafo.no/pub/rapp/20113/20113.pdf>
- Hanssen, P-H. & Røkenes, O.H. (2006). Kommunikasjonsprosessen. I O.H. Røkenes & P-H. Hanssen (Red.) *Bære eller briste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. (2. Utgave). (s. 191-216). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hellevik, O. (1999). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. (6. Utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Helse- og omsorgstjenesteloven. LOV-2011-06-24-30. (1997). Hentet fra <http://www.lovdatab.no>
- Helsepersonelloven. LOV-1999-07-02-64. (1999). Hentet fra <http://www.lovdatab.no>
- Hesselberg, F. & Tetzchner, S.V. (1992). Organisering av tjenester og samarbeid. I S.V. Tetzchner & H. Schjørbeck (Red.) *Habilitering. Tverrfaglig arbeid for mennesker med medfødte og tidlig ervervede funksjonshemninger*. (s. 20-46). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Holand, A. (2006a). Spørreskjema. I F. Fuglseth & K. Skogen (Red.) *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. (s.132-143). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Holand, A. (2006b). Survey-forskning. I F. Fuglseth & K. Skogen (Red.) *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. (s.41-51). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hunt, P., Soto, G., Maier, J. Müller, E. & Goetz, L. (2002). Collaborative Teaming to Support Students with Augmentative and Alternative Communication Needs in General Education Classrooms. *Augmentative and Alternative Communication (AAC)*. 18, Nr. 1. 20-35. <http://tinyurl.com/qf6hygb>
- Høigård, A. (2006). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. (2. Utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kent- Walsh, J. & McNaughton, D. (2005). Communication Partner Instruction in AAC: Present Practices and Future Directions. *AAC, Augmentative and Alternative Communication*. 21, Nr. 3. 195-204. doi:10.1080/07434610400006646) (artikkel)

- Kleven, T.A. (2002). Begrepsoperasjonalisering. I T. Lund (Red.) *Innføring i forskningsmetodologi*. (s.141-183). Oslo: Unipub.
- Kunnskapsdepartementet, (2008). *Kvalitet i skolen*. (st. meld.nr. 31 2007-2008). Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/stmeld-nr-31-2007-2008-.html?id=516853>
- Kunnskapsdepartementet, (2010). *Mestring og mangfold*. (NOU 2010:7). Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2010/NOU-2010-7/17/5.html?id=606411>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Læring og fellesskap*. (st.meld.nr.18 2010-2011). Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-18-20102011.html?id=639487>
- Kvernbekk, T. (2002). Vitenskapsteoretiske perspektiver. I T.Lund (Red.). *Innføring i forskningsmetodologi*. (s.19-78). Oslo: Unipub.
- Larsen, R.J. & Buss, D.M. (2010). *Personality Psychology. Domains of knowledge about human nature*. (4.utgave). New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Light, J., (1988). Interaction Involving Individuals using Augmentative and Alternative Communications System: State of the Art and Future Direction. *AAC, Augmentative and Alternative Communication*. 4, Nr. 2. 66-82. doi/pdf/10.1080/07434618812331274657
- Light, J., Collier, B. & Parnes, P. (1985). Communicative Interaction between Young Nonspeaking Physically Disabled Children and Their Primary Caregivers: Part I—Discourse Patterns. *ACC, Augmentative and Alternative Communication*. 1, Nr. 2 , 74-83 doi:10.1080/07434618512331273561
- Light, J. (1989) Toward a definition of communicative competence for individuals using augmentative and alternative communication systems. *Augmentative and Alternative Communication*. 5, Nr. 2. 137-144. doi:10.1080/07434618912331275126
- Light, J. & McNaughton, D. (2014) Communicative Competence for Individuals who require Augmentative and Alternative Communication: A New Definition for a New Era of Communication? *Augmentative and Alternative Communication*. 30, Nr. 1. 1-18. (doi:10.3109/07434618.2014.885080)

- Lorentzen, P. (2009). *Kommunikasjon med uvanlige barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lorentzen, P. (2001). *Uvanlige barns språk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, T. (2002a). Generaliseringsproblematikk. I T. Lund (Red.) *Innføring i forskningsmetodologi*. (s.125-140.) Oslo: Unipub.
- Lund, T. (2002b). Metodologiske prinsipper og referanserammer. I T. Lund (Red.) *Innføring i forskningsmetodologi*. (s.79-123.) Oslo: Unipub.
- Lund, T. (2002c). Ekte eksperimentelle design. I T. Lund (Red.) *Innføring i forskningsmetodologi*. (s.185-217.) Oslo: Unipub.
- Løgstrup, K-E. (2000). *Den etiske fordring*. (1.utgave). Oslo: Cappelen
- Merleau – Ponty, M. (1962). *Phenomenology of Perception*. London: Routledge and Kegan Paul Ltd.
- Millikin, C.C., (1997). Symbol system and vocabulary selection strategies. I S.L. Glennen & D. C. DeCoste (Red.). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. (s. 97-148). San Diego, California: Singular Publishing Group, Inc.
- Mordal, T.L. (2000). *Som man spør, får man svar: arbeid med survey opplegg*. Oslo: Universitetsforlag.
- NAV, (2014, 10. februar). Hjelpemiddelområde. Hentet fra:
<https://www.nav.no/Helse/Hjelpemidler/Hjelpemiddelomr%C3%A5der/Kommunikasjonshjelpemidler.1180.cms>
- NESH, (2009). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi*. Hentet fra <https://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Norén, N. Samuelsson C. & Pljert, C. (2013). Dialogical Perspective on Aided Communication. I N. Norén, C. Samuelsson & C. Plejert (Red.) *Aided Communication in Everyday Interaction*. (s. 1-22). Guildford: J&R Press Ltd.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. 2. Utgave. Oslo: Gyldendal akademisk

- Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. §2-16, 3-13 og 4A-13. (1998). Hentet fra <http://www.lovdatab.no>
- Pallant, J. (2010). *SPSS- Survival Manual* (4.utgave). Maidenhead: McGraw-Hill Open University Press
- Pasient- og brukerrettighetsloven. LOV-1999-07-02-63. (1999). Hentet fra <http://www.lovdatab.no>
- Porter, G. (2014). *PODD*. Hentet fra <http://www.lburkhart.com/podinfo.htm>
- Privatskolelova. LOV-2003-07-04-84. § 3-14.(2003). Hentet fra <http://www.lovdatab.no>
- Romski, M.A., Sevcik, R.A., Hyatt, A.M. & Cheslock, M. (2002). A Continuum of AAC Language Intervention Strategies for Beginning Communicators. I J. Rechle, D. R., Beukelman & J.C. Light (Red.) *Exemplary Practices for Beginning Communicators. Implication for AAC*. (s. 1-23). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
- Rossen, E. (2009). Informasjon. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <http://snl.no/informasjon>
- Ruesch, J. & Bateson, G. (1987). *Communication*. New York: W.W. Norton & Componay, Inc.
- Sagdahl, M. (2014). Etikk. I *Det store norske leksikon*. Hentet fra <http://snl.no/etikk>
- Siegel, E.B. & Cress, C.J. (2002). Overview of the Emergence of Early ACC Behaviors Progression from Communicative to Symbolic Skills. I J. Rechle, D. R., Beukelman & J.C. Light (Red.) *Exemplary Practices for Beginning Communicators. Implication for AAC*. (s. 25-57). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
- Skaalvik, E.M & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena, selvoppfatning, motivasjon og læring*. (2. Utgave). Oslo: Universitetsforlaget
- Sletten, M. A., Sandberg, N. & Nordahl T. (2003). *Samarbeid mellom hjem og skole i videregående opplæring. Behovsstyrt samarbeid – holder det?* (NOVA Rapport 16/03). Oslo: Norsk Institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

- Staehely, J. (2000). Prolouge: The Communicationdance. I M. Fried-Oken & H.A. Bersini, Jr. (Red.), *Speaking up and spelling it out: Personal essays on augmentative and alternative communication*. (s. 1-12). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Svendsen, P.M., & Jelstad, J. (2014, 27.05). I dette fylket er elevene mest fornøyd med lærerne. *Utdanning*. Hentet fra, <http://www.utdanningsnytt.no/4/Meny-B/Grunnskole/Pedagogikk/I-dette-fylket-er-elevene-mest-fornoyd-med-larerne/>
- Sørensen, P.M, (2006). Statistikk. I K. Fugleseth & K. Skogen, (Red.) *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*.(s. 184-207). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Tetzchner S. V. (2003). *Utfordrende Atferd Hos Mennesker med lærehemming – Betydningen av kommunikasjon, boforhold og tjenester*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tetzchner S. V. & Martinsen, H., (2002). *Alternativ og supplerende kommunikasjon*. (2. Utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Underhill, N., Horne, N. & DeCoste, D. (1997). Bill's AAC story: Team Collaboration. I S.L. Glennen & D. C. DeCoste (Red.). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. (s. 598-601). San Diego, California: Singular Publishing Group, Inc.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Kunnskapsløftet*. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/>
- Utdanningsdirektoratet. (2011). *Læringsarenaer*. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-LK06/Mat-og-helse/Mat-og-helse/Veiledning-til-lareplan-i-Mat-og-helse/Hoyremeny/Artikler/Laringsarenaer/>
- Vygotsky, L. (1999). *Critical assessments*. London: Routledge
- Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, D.D. (1967). *Pragmatics of Human Communication*. New York: W.W. Norton & Company.INC.

Vedlegg

Vedlegg 1: E-post fra Bjørg D. Nuland. Fagkonsulent ASK, Sykehuset Telemark HF

Vedlegg 2: E-post til portvoktere

Vedlegg 3: Spørreskjemaet

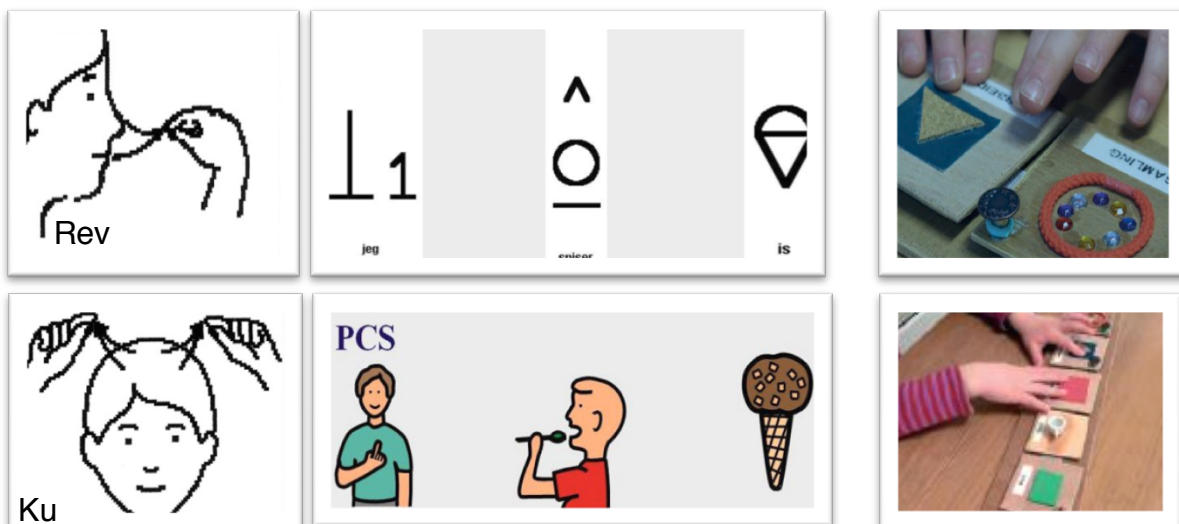
Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD

Vedlegg 5: Informasjonsskriv boligledere

Hei Lene.

Til illustrasjon.

Vedlagt er noen eksempler på ulike symbolbanker som brukes for å visualisere språket. Det er eksempler på manuelle tegn, fra DagligSpråk, utviklet av DagligData. Grafiske tegn, PCS, Picture Communication Symbols fra Mayor-Johnsen og Bliss er et fullverdig grafisk språk, utviklet av Charles Bliss. Videre eks. på materielle tegn, hentet eks. fra Statped. De fleste bildebankene har både farget og sort/ hvit symbol.



Med vennlig hilsen

Sykehuset Telemark HF

Björg Dåsvand Nuland

Fagkonsulent ASK

Sykehuset Telemark HF

Habiliteringstjenesten for barn og unge, HABU Ulefossveien 3710 Skien

tlf: 35 00 29 00 / 29 52

Hei!

Jeg er mastergradstudent ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. I skrivende stund utarbeider jeg en undersøkelse til barneboliger og avlastningsboliger i Oslo, som har brukere i alder opp til 23 år. Spørreundersøkelsen er sentrert rundt hvordan boligledere erfarer informasjonsoverføring fra skolen om brukernes/elevens anvendelse av alternativ og supplerende kommunikasjon.

I den anledning sender jeg ut denne e-posten til alle bydeler i håp om å få svar på følgende spørsmål:

Kan jeg få tilsendt en liste over alle barneboliger og avlastningsboliger som benyttes i bydelen du representerer, med tilhørende e-postadresse og telefon nummer til boligledere. For undersøkelsens validitet er det viktig at alle boligledere i kategorien som nevnt ovenfor får invitasjon og mulighet til å delta.

Jeg håper du kan hjelpe meg, da dette vil ha stor betydning for mitt arbeid.

Takk for at du tok deg tid til å lese denne e-posten.

Håper på tilbakemeldning.

Vennlig hilsen

Lene D. Aanning

Mastergradstudent

ISP V/UIO

Spørreundersøkelse til boligledere

Bakgrunnsinformasjon:

Har dere brukere uten funksjonell tale i skolepliktig alder (1.-10. trinn) eller som går på videregående skole ? (heltids- og deltidsbrukere) (kryss av)

Uten funksjonell tale, viser til at bruker ikke kan nyttiggjøre seg talespråket som hovedformidlingskanal av ønsker og behov på en fullstendig og funksjonell måte. Dette kan gjelde for brukere med autismspekterforstyrrelser, brukere med ulik grad av CP, brukere med multifunksjonshemning, brukere med utviklingshemning, etc.

- ☐ Ja
- ☐ Nei
- ☐ Vet ikke

Hvis nei, er ikke nedenforliggende spørsmål relevant. Vennligst send besvarelse i ferdig frankert konvolutt. Takk for din deltagelse.

Informasjon om skoler som er representert blant brukerne uten funksjonell tale

2. Hvilken skole går brukerne på?

Dersom avkryss på et eller flere svaralternativer, oppgi antall brukere dette gjelder.

☐ Sammenhengende grunnskole og videregående skole Antall: _____

Bruker har mulighet til å gå alle skoleårene fra 1.trinn på barneskolen til siste trinn på videregående på samme skole.

☐ Barneskole Antall: _____

☐ Ungdomsskole Antall: _____

☐ Videregående Antall: _____

Informasjonsspørsmål om alternativ- og supplerende kommunikasjon:

Svarene på nedenforliggende spørsmål har et tilleggsspørsmål der du oppgir antall og type skole svaralternativene ja, nei, av og til, vet ikke representerer i din bolig. Det er viktig å få frem type skole og antall brukere, da ulikheter kan forekomme ved bruk av alternativ og supplerende kommunikasjon.

3. Anvender bruker(ne) uten funksjonell tale en form for alternativ og/ eller supplerende form for kommunikasjon på skolen?

Fyll ut type skole og antall brukere som er representert i denne kategorien:

Eksempel: ☒ Ja ☒ Sammenhengende gr.skole og vgs. Antall brukere: 1
☒ Barneskole Antall brukere: 2

☐ Ungdomsskole Antall brukere:

☐ Videregående skole (vgs) Antall brukere:

☐ **Ja** ☐ Samh. gr.- og vgs. antall brukere:___ ☐ Barneskole, antall brukere:___

☐ Ungdomsskole, antall brukere:___ ☐ Vgs, antall brukere:___

☐ **Nei** ☐ Samh. gr.- og vgs. antall brukere:___ ☐ Barneskole, antall brukere:___

☐ Ungdomsskole, antall brukere:___ ☐ Vgs, antall brukere:___

☐ **Av og til** ☐ Samh. gr.- og vgs. antall brukere:___ ☐ Barneskole, antall brukere:___

☐ Ungdomsskole, antall brukere:___ ☐ Vgs, antall brukere:___

☐ **Vet ikke** ☐ Samh. gr.- og vgs. antall brukere:___ ☐ Barneskole, antallbrukere:___

☐ Ungdomsskole, antall brukere:___ ☐ Vgs, antall brukere:___

4. Anvender bruker(ne) uten funksjonell tale en form for alternativ og/eller supplerende form for kommunikasjon i bolig?

Svarene på nedenforliggende spørsmål har et tilleggsspørsmål der du oppgir antall brukere svaralternativene ja, nei, av og til, vet ikke representerer i din bolig. Det er viktig å få frem hvor mange det gjelder og hvilke skole de har tilknytning til, da ulikheter kan forekomme ved anvendelse alternativ og supplerende kommunikasjon.

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Samh. gr.- og vgs. antall brukere:_____ | <input type="checkbox"/> Barneskole, antall brukere:_____ |
| | <input type="checkbox"/> Ungdomsskole, antall brukere:_____ | <input type="checkbox"/> Vgs, antall brukere:_____ |
|
<input type="checkbox"/> Nei |
<input type="checkbox"/> Samh. gr.- og vgs. antall brukere:_____ |
<input type="checkbox"/> Barneskole, antall brukere:_____ |
| | <input type="checkbox"/> Ungdomsskole, antall brukere:_____ | <input type="checkbox"/> Vgs, antall brukere:_____ |
|
<input type="checkbox"/> Av og til |
<input type="checkbox"/> Samh. gr.- og vgs. antall brukere:_____ |
<input type="checkbox"/> Barneskole, antall brukere:_____ |
| | <input type="checkbox"/> Ungdomsskole, antall brukere:_____ | <input type="checkbox"/> Vgs, antall brukere:_____ |
|
<input type="checkbox"/> Vet ikke |
<input type="checkbox"/> Samh. gr.- og vgs. antall brukere:_____ |
<input type="checkbox"/> Barneskole, antall brukere:_____ |
| | <input type="checkbox"/> Ungdomsskole, antall brukere:_____ | <input type="checkbox"/> Vgs, antall brukere:_____ |

5. Er bruker(ne) avhengig av nærpersoner til å betjene høy-tekniske, lav-tekniske eller ikke- tekniske kommunikasjons hjelpemidler?

Med nærpersoner menes assistent, kontaktperson, foresatte. De personene som bistår bruker i hverdagen. Svarene på nedenforliggende spørsmål har et tilleggsspørsmål der du oppgir antall brukere svaralternativene ja, nei, av og til, representerer i din bolig samt hvilke skolekategori de tilhører. Skoletype og antall gir viktig informasjon, da ulikheter kan forekomme med henhold til alternativ og supplerende kommunikasjon.

<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____

<input type="checkbox"/> Nei	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____

<input type="checkbox"/> Av og til	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____

Informasjonsspørsmål om overføring av informasjon:

Svarene på nedenforliggende spørsmål har et tilleggsspørsmål der du oppgir antall brukere og type skole som går under svaralternativene "daglig, annenhver dag, en gang i uken, etc. som representert i din bolig. Antall gir viktig informasjon da ulikheter kan forekomme med henhold hyppighet av informasjonsoverføring fra de ulike skolene.

6. Hvor ofte har ny informasjon om brukers kommunikativ kompetanse blitt videreført fra skole til bolig i perioden 1. august 2013 til 1. januar 2014?

<input type="checkbox"/> Daglig	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____
 <input type="checkbox"/> Annenhver dag	 <input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	 Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____
 <input type="checkbox"/> En gang i uken	 <input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	 Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____
 <input type="checkbox"/> To ganger i måneden	 <input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	 Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____

<input type="checkbox"/> En gang i måneden	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____
<input type="checkbox"/> Annenhver måned	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____
<input type="checkbox"/> En gang i perioden	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____
<input type="checkbox"/> Aldri	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____
<input type="checkbox"/> Vet ikke	<input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs.	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Barneskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Ungdomsskole	Antall brukere: _____
	<input type="checkbox"/> Videregående skole	Antall brukere: _____

7. Hvordan overføres informasjonen?

Ta deg tid til å lese gjennom de ulike svar alternativene før avkrysning. Det er viktig å oppgi antall og type skole som gir de ulike typer overføringsmetode som er kryssset av, da det kan være ulik praksis fra skolene. Hopp over svaralternativer dersom de ikke passer til deres brukere.

☐ Det står skrevet i kontaktbok fra skolen til bolig hva bruker har gjort på skolen. Men det står ikke noe om hvordan bruker kan ytre sine erfaringer fra skoledagen eller hvordan nærpersoner kan hjelpe med å finne frem til symbol/tegn slik at bruker kan ytre sine erfaringer fra skoledagen.

- | | |
|---|-----------------------|
| <input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs. | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Barneskole | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Ungdomsskole | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Videregående skole | Antall brukere: _____ |

☐ Det står skrevet i kontaktbok mellom skole og bolig hva bruker har gjort på skolen og hvordan bruker ved hjelp av støtte fra nærpersoner, bildestøtte, gester, håndtegn, minimale responser eller annen form for ASK ytrer seg.

- | | |
|---|-----------------------|
| <input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs. | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Barneskole | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Ungdomsskole | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Videregående skole | Antall brukere: _____ |

☐ Skolen sender med nye bildesymboler, piktogrammer, grafiske tegn, eller informerer om bildesymboler, piktogrammer, håndtegn som er brukt på skolen, og det står skrevet i kontaktbok hvordan disse brukes.

- | | |
|---|-----------------------|
| <input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. og vgs. | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Barneskole | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Ungdomsskole | Antall brukere: _____ |
| <input type="checkbox"/> Videregående skole | Antall brukere: _____ |

☐ Skolen informerer hvordan de tolker brukers minimale responser, gester, håndtegn og lyder etc.

☐ Sammenhengende gr. og vgs. Antall brukere: _____

☐ Barneskole Antall brukere: _____

☐ Ungdomsskole Antall brukere: _____

☐ Videregående skole Antall brukere: _____

☐ Skolen sender med bruker nye bildesymboler, piktogrammer, grafiske tegn, eller informerer om bildesymboler, piktogrammer, håndtegn som er brukt på skolen og hvordan disse brukes. Samtidig informerer skolen om hvordan de tolker brukers minimale responser, håndtegn, gester, lyder etc.

☐ Sammenhengende gr. og vgs. Antall brukere: _____

☐ Barneskole Antall brukere: _____

☐ Ungdomsskole Antall brukere: _____

☐ Videregående skole Antall brukere: _____

☐ Skolen ringer og informerer muntlig

☐ Sammenhengende gr. og vgs. Antall brukere: _____

☐ Barneskole Antall brukere: _____

☐ Ungdomsskole Antall brukere: _____

☐ Videregående skole Antall brukere: _____

☐ Skolen gir ikke informasjon

☐ Sammenhengende gr. og vgs. Antall brukere: _____

☐ Barneskole Antall brukere: _____

☐ Ungdomsskole Antall brukere: _____

☐ Videregående skole Antall brukere: _____

8. Hvor informativ mener du informasjonen fra skolene er om brukernes alternative og supplerende kommunikasjon, på en skala fra 1-6?

1 er det dårligste og 6 er det beste. Tallverdien vil vise til den generelle samlede erfaring du har fra brukernes ulike skoler. Maks 4 kryss totalt.

- | | | | | | | |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> Sammenhengende gr. skole og vgs: | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 |
| <input type="checkbox"/> Barneskole: | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 |
| <input type="checkbox"/> Ungdomsskole: | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 |
| <input type="checkbox"/> Videregående skole: | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 |

Spørsmål rettet mot tverrfaglig samarbeid:

9. Bruker bolig eller er boligen deltagende i kartleggingsverktøyet "Social Network", som kartlegger brukers og samtalepartneres kommunikasjon?

Dersom ja..., kryss av på hvem som har vært initiativtakere og skoletype brukeren(e) går på.

☐ Ja, for alle brukere

☐ Habiliteringstjenesten ☐ Boligen ☐ Foresatte ☐ Skolen ☐ PP-tjenesten ☐ Annet

skoletype: ☐ Sammenhengende gr. skole og vgs ☐ Barneskole
☐ Ungdomsskole ☐ Videregående skole

☐ Ja, for noen brukere

☐ Habiliteringstjenesten ☐ Boligen ☐ Foresatte ☐ Skolen ☐ PP-tjenesten ☐ Annet

skoletype: ☐ Sammenhengende gr. skole og vgs ☐ Barneskole
☐ Ungdomsskole ☐ Videregående skole

☐ Nei, for ingen brukere

10. Bruker bolig eller er boligen deltagende i en annen form for nettverkskartlegging for å kartlegge brukers kommunikasjon og kommunikasjon med samtalepartnere?

Dersom ja, kryss av på hvem som har vært initiativtakere og skoletype brukeren(e) går på.

☐ Ja, for alle brukere

☐ Habiliteringstjenesten ☐ Boligen ☐ Foresatte ☐ Skolen ☐ PP-tjenesten ☐ Annet

skoletype: ☐ Sammenhengende gr. skole og vgs

☐ Barneskole

☐ Ungdomsskole

☐ Videregående skole

☐ Ja, for noen brukere

☐ Habiliteringstjenesten ☐ Boligen ☐ Foresatte ☐ Skolen ☐ PP-tjenesten ☐ Annet

skoletype: ☐ Sammenhengende gr. skole og vgs

☐ Barneskole

☐ Ungdomsskole

☐ Videregående skole

☐ Nei, for ingen brukere

11. Hva savner du av informasjon fra skolen(e) med henhold til brukernes uttrykksmåte (ekspressive kommunikasjon)? (Åpent spørsmål)

Vennligst legg besvarelse i frankert konvolutt og send. Takk for din deltagelse.

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Torø Teigum Graven
Institutt for spesialpedagogikk Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 21.01.2014

Vår ref: 36717 / 2 / JSL

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 16.12.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

36717

Behandlingsansvarlig

Daglig ansvarlig

Student

Et knutepunkt ved helhetlig tilrettelegging av ASK

Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder

Torø Teigum Graven

Lene D. Aanning

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Juni Skjold Lexau

Kontaktperson: Juni Skjold Lexau tlf: 55 58 36 01

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Lene D. Aanning lenedn@student.uv.uio.no

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no



Vi viser til e-post mottatt 17.01.2014 hvor det ble oppgitt at spørreundersøkelsen til skoleledere bortfaller, og hvor det er oppgitt at boliglederne vil besvare undersøkelsen på papir via ferdig frankerte konvolutter. Det vil ikke registreres navn på bolig eller navn på boligleder, og det vil heller ikke foreligge koblingsnøkkel til dette.

Personvernombudet kan på denne bakgrunn ikke se at det i prosjektet behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.

Personvernombudet legger til grunn at man ved transkripsjon av intervjuer eller annen overføring av data til en datamaskin, ikke registrerer opplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner, verken direkte eller indirekte. Alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet må være anonyme. Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken direkte gjennom navn eller personnummer, indirekte gjennom bakgrunnsvariabler eller gjennom navneliste/koblingsnøkkel eller krypteringsformel og kode.

Informasjon om spørreundersøkelse

Du har mottatt dette brevet etter en hyggelig telefonsamtale idet jeg herved inviterer til deltagelse i spørreundersøkelsen:

Hvilke erfaringer har boligledere angående skolers overføring av informasjon, om brukernes anvendelse av alternativ- og supplerende kommunikasjon (ASK).

Informasjon om undersøkelsen:

Mitt navn er Lene Dåsvand Aanning. Jeg er mastergradstudent på Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Der studerer jeg spesialpedagogisk rådgivning. I dette masterprosjektet forsøker jeg å kartlegge hvordan boligpersonell erfarer skolers informasjonsoverføring om brukernes anvendelse av ASK i skolen. Undersøkelsen består av vedlagt spørreskjema som vil ta om lag 5-10 minutter å gjennomføre. Det er 11 spørsmål som i hovedsak handler om, skolens overføring av informasjon og hvordan dette gjøres. Undersøkelsen er aktuell i boliger der det er brukere uten funksjonell tale som går i barne- ungdom-, eller videregående skole. Har du brukere som på heltid eller deltid bor på bolig/avlastning, som faller inn under nevnt beskrivelse, vil jeg være svært takknemlig om du tar deg tid til å svare, da din deltagelse er avgjørende for dette prosjektet. Ca. 10 dager etter mottagelse av vedlagt spørreundersøkelsen, vil jeg ta kontakt pr. telefon for å høre om du har spørsmål til undersøkelsen.

For å gjennomføre denne kartleggingen har jeg kontaktet barne- og familieetaten i [REDACTED], samt alle [REDACTED]. Det er på den måten jeg har fått kontaktinformasjon til deres bolig. Undersøkelsen er ingen kunnskapsmåling og trenger ingen forberedelsestid. Jeg er interessert i deres erfaringer angående skolens overføring av informasjon om brukers kommunikasjon. Opplysningene som du gir blir behandlet konfidensielt. I konvolutten ligger en frankert og adressert konvolutt. Bruk denne når du skal sende utfylt skjema. På den måten blir boligens anonymitet sikret. Det er frivillig å delta og du står fritt til å trekke deg når som helst, uten at dette får negative konsekvenser. Prosjektet er innmeldt og godkjent av Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste (NSD).

Dersom du har spørsmål ta gjerne kontakt med meg.

Vennlig hilsen

Lene D. Aanning

lenedn@student.uv.uio.no

